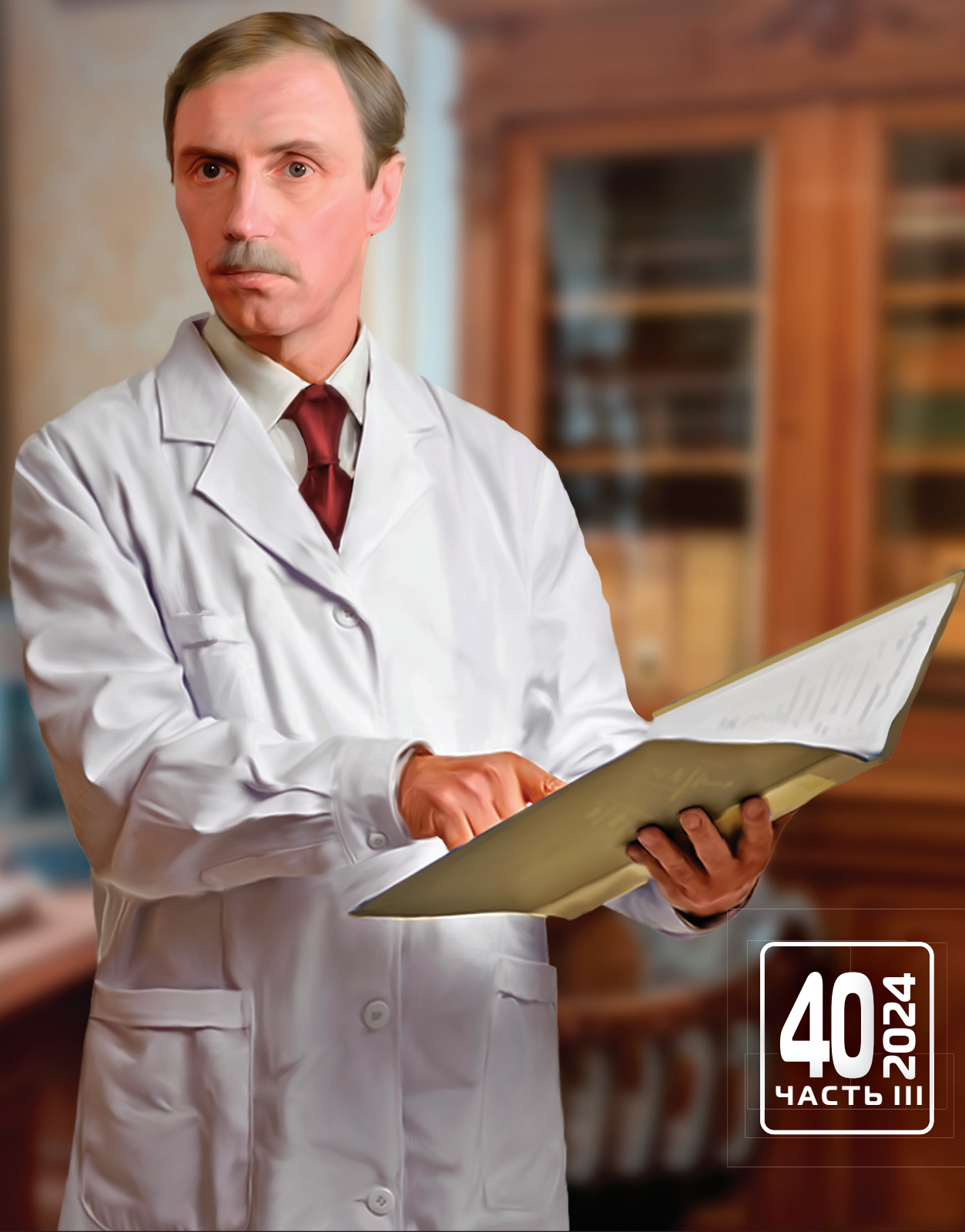


ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



40 2024
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 40 (539) / 2024

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

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

Международный редакционный совет:

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

На обложке изображен *Иван Арнольдович Борменталь* — доктор, один из центральных персонажей фильма «Собачье сердце», снятого режиссёром Владимиром Бортко по мотивам одноимённой повести Михаила Булгакова.

Телевизионная премьера фильма состоялась 20 ноября 1988 года. На роль доктора Борменталья пробовались Алексей Жарков, Владимир Симонов. Выбор режиссёра остановился на Борисе Плотникове.

В фильме рассказывается о причудливом эксперименте, на который отважились два доктора: профессор Преображенский и его ассистент доктор Борменталь. Они пересадили собаке человеческий гипофиз и наблюдали, как собака превращается в человека.

Иван Арнольдович Борменталь — талантливый специалист, ставший надёжным тылом для своего наставника. Отчасти это произошло из-за живого участия профессора в судьбе бедного, но одаренного студента. Но большое значение имела и любовь молодого человека к делу, которым он занимался. Оставаясь в тени учителя, Борменталь был фундаментом, благодаря которому исследования Преображенского проходили удачно.

Борменталь объединил в себе два социальных класса пост-революционной России — интеллектуалов и «народную массу». Сам он выходец из небогатой, но интеллигентной семьи, был приучен к тяжёлому труду, но не забывал при этом о чувстве собственного достоинства. Впрочем, подходы к решению проблем у него вполне соответствовали «низшему» слою общества: он не деликатничал с бывшим псом, не стеснялся обидеть его, знал, как поставить наглеца на место его же методами. Не зря Шарик в первую же встречу укусил Борменталья за ногу.

Иван Арнольдович присутствовал при эксперименте с самого начала, когда пес попал в дом профессора. Наблюдая за трансформацией пса в человека, Борменталь составлял отчеты и радовался прогрессу в начатом деле. Со временем он переехал к профессору, так как эксперимент требовал полного внимания к подопечному. Новоявленный человек, получивший имя Полиграф Полиграфович Шариков, нуждался в регулярных занятиях. Борменталь полностью отдался воспитательному процессу, забыв о личной жизни, в результате чуть ее же и не лишился стараниями того же Шарикова.

В повести Булгаков именно Борменталю доверил задачу обезвредить подопечного, когда тот, потрясая револьвером, угрожал окружающим. Твердой рукой книжный Борменталь пристрелил подопытного, избавив профессора от нужды принимать решение самостоятельно. В фильме же судьба собаки сложилась не столь трагично. Шариков вышел из-под контроля и создал несколько острых ситуаций, кульминацией которых стала угроза револьвером профессору и его домочадцам. В результате силами отважного Борменталья Шариков был обезврежен, а затем по решению профессора подвергнут обратной операции по пересадке собачьего гипофиза взамен человеческого. Профессор Преображенский и Борменталь избежали обвинения в убийстве гражданина Шарикова, предъявив обвинителям подопытное существо на стадии превращения в собаку.

Шарик окончательно вернулся в свой истинный облик и остался жить у Филиппа Филипповича. Пёс абсолютно не помнил, как он был человеком, не понимал, зачем ему «исполосовали голову», но был уверен, что ему «неописуемо свезло» в том, что он «утвердился в этой квартире», а голова «до свадьбы заживёт».

Повесть Булгакова «Собачье сердце» не пользовалась популярностью у кинематографистов. Первая картина по произведению была снята в сотрудничестве итальянских и немецких авторов под руководством режиссера Альберто Латтуада. В роли доктора Борменталья в фильме выступил актер Марио Адорф.

Советская же версия «Собачьего сердца» вошла в золотую коллекцию советского кинематографа и, как водится, была разобрана на цитаты. Съёмки картины начались в сентябре 1987 года в Ленинграде. В роли Шарика снимали собаку по кличке Карай (выбирали из 20 собак). Пёс состоял на службе в милиции и к началу съёмок на счету у героической дворняги было 38 задержаний. После «Собачьего сердца» Карай снялся ещё в четырёх картинах.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Елохина Н. Ю.**
 Моделирование в современном образовании под влиянием цифровизации общества..... 139
- Захарова О. А.**
 Игра как средство влияния на учебную мотивацию младших школьников 142
- Каберская Л. А.**
 Особенности самооценки у подростков с ОВЗ 147
- Каберская Л. А.**
 Формирование самооценки подростков с ОВЗ средствами изобразительного искусства 151
- Карачарова Л. Е., Авдеева Т. А.**
 Сотрудничество педагогов с семьями воспитанников как современная форма работы с родителями 156
- Котельникова А. А.**
 Проблема формирования навыка смыслового чтения как метапредметного результата при работе с текстом у обучающихся начальной школы 159
- Куницына Т. А.**
 Развитие просодической стороны речи детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе логопедического сопровождения 161
- Лысенко О. В.**
 Историческое прошлое и культура Кубани как основа патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста..... 163
- Максимова Л. А.**
 Основные способы реализации инновационных технологий в общеобразовательной школе с узбекским языком обучения..... 165
- Митина Н. А.**
 Комплексное музыкально-творческое развитие учащихся как ведущее направление авторской программы по фортепиано для ДМШ и ДШИ ... 168
- Молодецкая О. В.**
 Наставничество в системе высшего образования в России: современные подходы 171
- Надельшина О. А.**
 Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности преподавателей высшей школы 172
- Орехова О. Н.**
 Развитие коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях центра помощи ... 174
- Орлова И. Ю., Карабельникова О. А., Халтурина Е. В.**
 Формирование основ естественно-научной грамотности детей старшего дошкольного возраста через организацию проекта «Юные метеорологи»..... 177
- Петриченко Е. Н.**
 Потенциал логопедической ритмики в работе с дошкольниками с нарушениями речи 179
- Подилова О. П.**
 Формирование лексической компетентности младших школьников с нарушениями речи средствами инновационных технологий 181
- Райфшнайдер И. И.**
 Нарушение письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития 184
- Синица А. А.**
 Эффект Моцарта. Влияние классической музыки на детей..... 187
- Скоробогатова М. А., Мишина А. Г., Недоступова Е. С., Часовских Р. И.**
 Православные традиции в современных семьях и дошкольном учреждении 189
- Трубкина А. С.**
 Подготовка дошкольника к школе 191
- Уполовникова С. А.**
 Коррекционная работа по формированию навыка использования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 193

Чаплыгина В. Н., Баранова И. В.

Родительская мастерская как современная форма включения родительского сообщества в совместную профориентационную деятельность с детьми и педагогами школы 195

Чистяков Д. А.

Условия для формирования и развития коллектива в довузовских образовательных организациях 197

Шеховцова Я. И.

Интерактивное обучение как условие активизации учебно-творческой деятельности учеников начальной школы 199

Юрченко О. Н.

Активные методы обучения младших школьников на уроках русского языка 203

ПЕДАГОГИКА

Моделирование в современном образовании под влиянием цифровизации общества

Елохина Наталья Юлиевна, учитель математики и физики
МАОУ СОШ № 5 г. Бавлы (Республика Татарстан)

Автором рассмотрены образовательные модели, применяемые в современном образовании, указаны достоинства и пути развития новых технологий, внедренных в образование. Выявлены преимущества применения инновационной образовательной модели, ее взаимосвязь с игровыми и творческими методами обучения развивающейся личности.

Ключевые слова: модели образования, цифровизация, инновационная образовательная модель, социум, творческое мышление, игровые процессы.

Темы воспитания и образования достаточно традиционны для социальных наук, поскольку они связаны с фундаментальными представлениями о человеке и обществе. Однако с течением времени взгляды на методы и модели образования существенно менялись. Как пример, в период начала и активного развития пандемии Covid-19 в условиях изоляции миллионы детей должны были получать информацию и знания путем использования современных технологий и онлайн-платформ [1]. Модели и методы образования продолжают развиваться и в настоящее время.

Сегодня в целях образования приоритетом является развитие личности обучающегося. Высокий уровень развития личности — результат и показатель качества образовательных процессов, что является важным как для самого обучающегося, так и для общества и государства, в котором личность взаимодействует с социумом.

В России активно развивается федеральный проект «Цифровая образовательная среда», который направлен на создание и внедрение в образовательных организациях методов цифрового образования [2]. А с 2019 года в России действует национальный проект «Образование», направленный на достижение национальной цели РФ по обеспечению возможности для самореализации и развития талантов обучающихся [3].

Следовательно, в современных образовательных условиях, условиях реализации национальных и федеральных образовательных программ, актуальным становится обучение личности самостоятельно получать и обновлять знания и навыки, которые обеспечат ее успешную деятельность, способности к творческому и критическому мышлению, сформируют ее готовность для осознанного выбора своего жизненного пути.

Образовательная модель — это и теоретические основы, и планы, и сложившаяся в действительности практика, которая изначально не исходила из определенной теории, однако со временем приобрела качественное своеобразие.

Модель в образовании является описанием способов организации обучения и воспитания, она определяет основные цели и задачи, учитывает потребности и возможности личности и ориентируется на формирование определенных компетенций. Образовательная модель включает в себя педагогические технологии, методы и приемы, которые используются для достижения поставленных целей и задач. Важным элементом модели является оценка результатов обучения и внедрение полученного опыта в дальнейшую практику. Программа образования может быть адаптирована к разным условиям и потребностям, она всегда нацелена на улучшение качества обучения и воспитания.

Существует множество образовательных моделей, которые применяются в современных образовательных учреждениях:

– Традиционная модель — это классическая программа обучения, которая включает в себя лекции, практические занятия и тестирования. В этой модели преподаватель играет главную роль в процессе обучения, а учащиеся пассивно принимают знания, которые им передаются, при этом интерактивность и креативность игнорируются, вместо этого акцент делается на запоминании данных и идей, обучение зачастую проходит на слух.

– Интерактивная модель — модель, которая основана на взаимодействии между преподавателем и учащимися. В этой случае учащиеся активно участвуют в процессе обучения, задают вопросы и высказывают свои идеи.

– Индивидуальная модель — модель, основанная на индивидуальном подходе к каждому учащемуся, которые работают самостоятельно, выбирают темы исследования и темп обучения. Преподаватель выступает в роли наставника и консультанта.

– Концепция обратной связи — модель, которая предполагает непрерывный обмен информации между преподавателем и учениками. В этой модели учащиеся получают обратную связь по результатам своей деятельности, что помогает им улучшать качество своей работы.

– Инновационная модель — модель, основанная на использовании новых технологий и методов обучения. В этой программе учащимся предоставляются различные инструменты и ресурсы для самостоятельного поиска информации.

Каждая из перечисленных моделей имеет свои преимущества и недостатки, модели и способы преподавания выбираются в зависимости от целей конкретного учебного заведения и группы учащихся.

Сегодня инновационные модели являются эффективным инструментом в современном образовании, так как они позволяют личности легко усваивать новую информацию, моделировать различные ситуации и контексты и применять на практике полученные знания.

Воспитательные и образовательные процессы, несомненно, связаны с процессами цифровой трансформации, которые осуществляются с помощью интернета и передачи данных в глобальную сеть через различные устройства ввода. Передовые технологии ежегодно внедряются в жизнь людей. Нынешнее поколение с раннего возраста познает правила пользования смартфонами и умными системами, установленными повсеместно [4].

При постоянном взаимодействии с телефоном (планшетом, ноутбуком) ребенок в процессе своего развития может столкнуться с проблемами на психическом, ментальном, физиологическом, когнитивном уровне [5, 6]. К тому же отсутствие у ребенка четкого понимания хорошего и плохого подвергает мозг усвоению вредоносной информации, стрессу и страху.

Чтобы обезопасить ребенка от зависимостей, некорректной информации и привить мотивацию к обучению, применяется инновационная игровая образовательная модель, которая включает в себя основные составляющие:

- Игровые процессы;
- Образы;
- Естественная коммуникация между участниками;
- Условность сюжета;
- Замена реальных объектов условными;
- Подбор соответствующего контекста.

Действительно, игры способствуют лучшему обучению, развитию фантазии, изучению своих возможностей и взаимодействию с другими членами социума, а игровую модель можно использовать не только при работе с маленькими детьми, но и с людьми разных возрастов [7].

Моделирование реальных процессов и явлений может быть использовано для представления различных ре-

альных ситуаций, таких как исторические, экономические, политические и иные. Игровые модели представляют учебные сценарии, в которых обучающиеся могут развивать свои навыки анализа, оценки и принятия решений.

Сотрудничество и командная работа также являются частью игровой образовательной программы. Работа в команде позволяет участникам процесса узнать что-то новое, взглянуть на ситуацию с иной точки зрения, совместно решить поставленную проблему, поделиться опытом и советами друг с другом.

Игровые модели также предоставляют обучающимся возможность практиковаться и работать на реальных сценариях, применяя критическое и творческое мышление, что помогает им улучшать свои навыки и знания в конкретной области.

В образовании не обходят стороной развитие и творческой активности как значимого качества личности. Ребенку творчество помогает тем, что:

- Развивает воображение и фантазию, помогая находить нестандартные решения и приспосабливаться к изменчивому миру.
- Улучшает моторику и координацию движений, так как многие виды творческой деятельности требуют точности и мастерства работы руками.
- Учит выражать свои чувства и мысли, развивая коммуникативные навыки и способности к общению.
- Улучшает память и концентрацию внимания, так как ребенок должен следить за своей работой и запоминать необходимые материалы.
- Способствует развитию творческого потенциала, что может в будущем помочь в выборе профессии и в решении личных задач.

Творческое мышление, несомненно, помогает человеку в жизни, так как оно дает возможность находить неочевидные решения, смотреть на ситуации иным взглядом и находить необычные связи между разными событиями [8]. Мыслить творчески — умение способствовать развитию инноваций, создавать новые идеи и концепции, усиливать сочувствия к другим людям. Также творческое мышление может помочь справиться с жизненными проблемами и находить выход из сложных ситуаций.

Одной из главных задач инновационной образовательной модели является поиск возможностей использования скрытых ресурсов обучающегося, поиск путей эффективного обучения с использованием новых технологий и творческих подходов. Новые открытия и достижения современных технологий, так или иначе, меняют цель учебной деятельности и характер взаимодействий педагога и обучающегося, направляя организатора учебной деятельности на поиск новых методов и путей, способствующих развитию творческой активности формирующейся личности.

Творческое мышление помогает развить индивидуальность, дает возможность выражать свое видение и уникальность, что в свою очередь помогает закреплять свою

позицию в обществе [9]. Творческое мышление может помочь открыть новые возможности в жизни, такие как переход на новую работу, создание собственного бизнеса, переезд или открытие, которое может изменить жизнь людей в лучшую сторону.

Таким образом, творчество играет важную роль в развитии человека, помогая ему раскрыть свой потенциал, научиться эффективно общаться с окружающим миром и креативно использовать современные технологии для реализации своих идей.

Инновационная образовательная модель предполагает также внедрение различных процессов и технологий:

- Дистанционное обучение (online-курсы, вебинары, видеолекции);
- Использование мобильных устройств в учебном процессе (планшеты, смартфоны);
- Интерактивные доски и другие технические средства обучения;
- Электронные учебники и онлайн-библиотеки;
- Облачные технологии и социальные сети для общения и совместной работы педагогов и учащихся.

В школе детей не только обучают с помощью видеолекций и электронных учебников, но и привлекают различные системы индивидуального учета успеваемости и мониторинга прогресса каждого ученика. Создаются электронные личные кабинеты, куда заносится вся информация по образовательному прогрессу, доступ к которой есть не только у педагога и обучающегося, но и у его родителей. Такие системы позволяют контролировать развитие ребенка и, при необходимости, корректировать курс обучения.

Современные школьники уже в юном возрасте могут ознакомиться с различными современными профес-

сиями. Создание специализированных курсов, ориентированных на подростков, позволяет государству готовить хорошие кадры для дальнейшего развития общества. Модернизация системы образования, внедрение инновационных моделей обучения дает безграничное количество знаний ребенку, открывает перед ним микро-, макро- и мегамиры.

Однако наряду с преимуществами все еще имеют место быть и недостатки:

- Ограниченный доступ к интернету для педагогов и учащихся по месту проживания и работы (около 2000 населенных пунктов в России до сих пор не имеют доступа в сеть Интернет) [10];
- Ошибки в методиках обучения при использовании технологий, приводящие к нежелательному результату;
- Риск использования качественно низкого или непроверенного материала в сети;
- Несоответствие программы и оборудования;
- Отсутствие личного контакта между педагогом и обучающимся.

Если современные технологии используются в соответствующих условиях и контексте, они могут значительно улучшить уровень образования [11]. Заинтересованность обучающихся в развитии и изучение разных наук гарантирует возвращение достойного поколения, способного совершать новые, жизненно важные открытия.

Моделирование образования с помощью цифровых технологий в современном мире является необратимым процессом, без которого невозможно представить существование будущего. В условиях прогресса цифровой трансформации образования возрастает актуальность анализа и прогноза вопросов особенности взаимодействия, взаимовлияния цифровизации, человека и общества.

Литература:

1. Кронштадтская Д. Вирусные изменения: как пандемия приблизила неизбежное будущее / Электронный журнал «Ведомости» РБК. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vedomosti.ru/partner/articles/2020/07/30/835117-virusnie-izmeneniya> (дата обращения: 25.08.2024).
2. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos> (дата обращения: 25.08.2024).
3. Национальный проект «Образование». [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 25.08.2024).
4. Brown Jeffrey. Kids Increasingly Staring at Glowing Screens, Study Finds. PBS (Public Broadcasting Service), 25 Oct. 2011. Web. 07 Apr. 2017. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.center4research.org/young-children-screen-time-tv-computers-etc/> (дата обращения: 25.08.2024).
5. Subrahmanyam K., Greenfield P. M., Kraut R. E., Gross E. F. The impact of computer use on children's and adolescents' development // *Appl Develop Psychol.* — 2001. — V. 22. — P. 7–30.
6. Subrahmanyam K., Kraut R. E., Greenfield P. M., Gross E. F. The impact of home computer uses on children's activities and development. *Future Child.* — 2000. — № 10. — P. 123–144.
7. Ходырева Елена Анатольевна. Игровая среда как фактор развития творческой активности младших школьников: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01: Киров, 1998 206 с.
8. Пикалов Б. Х. Теория и методика развития творческой активности школьника. — Оренбург: ОГПУ, 2004. — 284 с.
9. Филимонова В. Б. Проблема определения творческой активности личности в педагогических исследованиях // Концепт: научно-методический электронный журнал. — 2014. — № S10. — С. 51–55. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14626.htm> (дата обращения: 25.08.2024).

10. Перечень населенных пунктов без доступа к сети Интернет. [Электронный ресурс]. URL: https://dom.gosuslugi.ru/webhelp/main/index.html#source/och/perechen_nas_punktov_bez_interneta.html (дата обращения: 25.08.2024).
11. Прохоров А., Коник Л. Цифровая трансформация. Анализ, тренды, мировой опыт. Издание второе, исправленное и дополненное.— М.: ООО «КомНьюс Групп», 2019.— 368 стр., ил.

Игра как средство влияния на учебную мотивацию младших школьников

Захарова Ольга Александровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Щербакова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский городской педагогический университет

Статья рассматривает игру как эффективное средство воздействия на учебную мотивацию младших школьников. В ней анализируется роль игровой деятельности в образовательном процессе и её влияние на формирование познавательного интереса, развитие творческого мышления и укрепление эмоциональной связи с учебным материалом. В статье также рассматриваются различные виды игр, их особенности и способы интеграции в школьную программу для повышения мотивации учащихся. Особое внимание уделяется психологическим аспектам игровой деятельности и её влиянию на внутреннюю мотивацию ребенка. Предлагаются практические рекомендации для педагогов по использованию игры как инструмента для улучшения образовательных результатов.

Ключевые слова: учебная мотивация, младшие школьники, познавательный интерес, образовательный процесс, игровая деятельность, внутренняя мотивация, педагогические технологии.

Учебная мотивация младших школьников — это один из важнейших аспектов их учебной деятельности, который определяет успешность их образовательного процесса и влияет на их дальнейшее отношение к обучению в целом. В этом возрасте у детей формируются базовые учебные навыки, развиваются познавательные интересы и закладываются основы для дальнейшего интеллектуального и личностного роста. Мотивация играет ключевую роль, так как без должного интереса к учебному процессу дети могут быстро утрачивать желание учиться, что может негативно сказаться на их успехах и общем уровне знаний [6].

На начальном этапе обучения, когда дети только начинают осваивать школьные правила и погружаться в мир знаний, важным становится использование методов, которые могут сделать процесс обучения увлекательным и доступным для их понимания. Игра в этом контексте является не просто способом развлечения, но и мощным педагогическим инструментом, который способствует развитию внутренней мотивации к учебе. В процессе игры дети активно взаимодействуют с окружающей средой, учатся решать проблемы, находить выход из сложных ситуаций и применять полученные знания на практике. Это помогает не только закрепить учебный материал, но и формировать позитивное отношение к обучению, превращая его в увлекательное занятие.

Игровая деятельность позволяет сделать процесс обучения более гибким и адаптированным под индивидуальные особенности каждого ребенка. Она учитывает их природную склонность к исследованию и экспериментированию, удовлетворяет их потребность в движении и социализации, а также создает эмоционально насыщенную образовательную среду, которая стимулирует их позна-

вательную активность. Игры также помогают развивать креативность и воображение, что особенно важно в младшем школьном возрасте, когда дети начинают активно выражать себя и свои мысли. Использование игры как средства обучения позволяет не только повысить уровень учебной мотивации, но и сделать образовательный процесс более динамичным и многогранным.

Важно отметить, что внедрение игры в образовательный процесс младших школьников становится важной задачей для педагогов и требует внимательного подхода к выбору игровых форм и методов обучения. Правильно организованные игры могут существенно повысить интерес к учебе, способствовать лучшему усвоению знаний и развитию необходимых учебных и личностных качеств у детей. Именно поэтому исследование игры как средства влияния на учебную мотивацию младших школьников представляет собой актуальную и значимую тему в области педагогики и психологии.

Понятие и виды учебной мотивации

Учебная мотивация — это совокупность внутренних и внешних факторов, которые побуждают ученика к учебной деятельности, определяют его отношение к учебе, уровень активности и настойчивость в достижении образовательных целей. Мотивация является ключевым элементом в процессе обучения, так как она влияет на желание ребенка участвовать в учебной деятельности, его готовность к преодолению трудностей и стремление к получению новых знаний и умений [1]

В педагогической психологии выделяют два основных вида учебной мотивации: **внутреннюю** и **внешнюю**.

Внутренняя мотивация

Внутренняя мотивация связана с личным интересом и увлеченностью ребенка процессом обучения. Когда ученик мотивирован внутренне, он испытывает удовлетворение от самого процесса учения, от возможности исследовать и открывать для себя что-то новое. Такой вид мотивации основывается на потребностях в познании, саморазвитии, достижении успеха и самореализации.

Внутренняя мотивация является наиболее устойчивым и желаемым видом мотивации в учебном процессе, она способствует длительному и глубокому освоению материала. Дети, которые мотивированы внутренне, проявляют больше энтузиазма и готовы тратить больше времени на изучение, ведь они получают удовольствие от самого процесса. В младшем школьном возрасте внутренняя мотивация особенно важна, так как дети в этом возрасте склонны к естественному любопытству и стремлению к познанию окружающего мира через интересные и увлекательные занятия.

Для младших школьников внутренняя мотивация может проявляться в виде желания узнавать новое, исследовать мир, решать задачи и участвовать в деятельности, которая приносит радость и удовлетворение. Игры, интерактивные задания и творческие проекты являются мощными средствами стимулирования внутренней мотивации, так как они делают процесс обучения более привлекательным и значимым для детей.

Внешняя мотивация

Внешняя мотивация обусловлена внешними стимулами — оценками, похвалой, наградами, ожиданиями родителей и учителей, страхом наказания или неудовлетворением требуемых норм. В этом случае основной целью ребенка становится не сам процесс обучения, а получение внешнего вознаграждения или избегание наказания.

Внешняя мотивация может быть как положительной (поощрение, награда), так и отрицательной (наказание, неодобрение). В младшем школьном возрасте внешняя мотивация играет также важную роль, так как дети только начинают понимать социальные нормы и требования, учатся ориентироваться на оценку окружающих и адаптироваться к школьным правилам.

Тем не менее, чрезмерная опора на внешнюю мотивацию может привести к снижению интереса к учебе и зависимостью от внешних стимулов. В таких случаях учебная деятельность воспринимается детьми как обязанность, которую нужно выполнить для достижения вознаграждения или избежания наказания. Это может привести к снижению внутреннего интереса и появлению негативного отношения к обучению [3]

Взаимодействие внутренней и внешней мотивации

Хотя внутренняя и внешняя мотивации могут существовать независимо друг от друга, на практике они часто

переплетаются и влияют друг на друга. Важно отметить, что внешняя мотивация не всегда является негативным фактором; она может служить начальной точкой для вовлечения ученика в процесс обучения, особенно если внешние стимулы используются для поощрения и подкрепления внутреннего интереса.

Оптимальный образовательный процесс должен сочетать оба вида мотивации, постепенно перемещая акцент с внешних стимулов на внутренние. В этом контексте игра является важным инструментом для создания условий, способствующих развитию внутренней мотивации, поскольку она сочетает в себе элементы как внешней (правила, цели), так и внутренней (интерес, удовольствие) мотивации. Это позволяет ученикам развивать глубокий и устойчивый интерес к обучению, который будет основываться не только на внешних поощрениях, но и на внутреннем стремлении к познанию и саморазвитию.

Роль игры в учебном процессе

Игра — это естественная форма деятельности для младших школьников, через которую они воспринимают мир, развиваются и учатся. В образовательном процессе игра выполняет несколько важных функций:

– **Познавательная функция.** Игра позволяет ребенку учиться в неформальной и непринужденной обстановке, способствуя освоению новых знаний и умений.

– **Мотивационная функция.** Игровая деятельность стимулирует интерес к учебе, повышая внутреннюю мотивацию за счет увлекательности и соревновательного духа.

– **Социальная функция.** В играх дети учатся взаимодействовать друг с другом, это способствует развитию социальных навыков и умению работать в команде.

– **Эмоциональная функция.** Игра помогает снять напряжение и стресс, делая учебный процесс более комфортным и приятным [2]

Игра является мощным инструментом в руках педагога, способным значительно повысить учебную мотивацию младших школьников. Грамотно подобранные и реализованные игровые методы обучения способствуют не только более глубокому усвоению учебного материала, но и развитию личностных качеств ребенка — уверенности, самостоятельности и креативности. Внедрение игры в образовательный процесс может сделать обучение не только эффективным, но и по-настоящему увлекательным для младших школьников.

Виды игр и их применение в учебном процессе

Игровая деятельность является неотъемлемой частью обучения младших школьников, так как позволяет сделать образовательный процесс более увлекательным и доступным для детей. Существует множество видов игр, которые могут быть успешно интегрированы в учебный процесс, каждый из которых выполняет свои уникальные функции и достигает определенных образовательных целей.

Дидактические игры

Дидактические игры — это игры, специально разработанные для образовательных целей. Они направлены на закрепление уже изученного материала, развитие определенных навыков и умений, а также стимулирование познавательного интереса. Дидактические игры часто подразумевают элемент соревнования — это повышает мотивацию детей к обучению [4]

Пример. Игра «Математическое лото» — цель игры состоит в закреплении навыков счета. Дети получают карточки с различными числами, а учитель называет математические задачи (например, $7 + 5$). Учащиеся должны быстро решить задачу и найти соответствующий ответ на своих карточках. Тот, кто первым закроет все числа на своей карточке, выигрывает. Такая игра помогает улучшить математические навыки, развивает внимание и скорость мышления.

Дидактические игры можно использовать на этапе закрепления изученного материала или для повторения перед контрольными работами. Они делают процесс повторения менее рутинным и более увлекательным, способствуя лучшему запоминанию и пониманию материала.

Рольевые игры

Рольевые игры позволяют детям примерять на себя различные роли, развивая при этом навыки общения, творческое мышление и эмпатию. Такие игры помогают детям понимать чувства и действия других людей, а также разрабатывать стратегии поведения в различных ситуациях.

Пример. Игра «Врач и пациент» — дети играют роли врача и пациента, что помогает им узнать больше о профессии врача, а также развить навыки общения и эмпатию. В процессе игры «врач» должен расспросить «пациента» о его «симптомах», поставить «диагноз» и предложить «лечение». Такая игра не только развивает воображение и речь, но и помогает детям лучше понять значение заботы о здоровье.

Рольевые игры можно использовать для изучения социальных наук, истории, литературы и других дисциплин, где важно понимание различных точек зрения и развитие навыков межличностного общения.

Сюжетно-ролевые игры

Сюжетно-ролевые игры — это игры, в которых дети принимают участие в развивающемся сюжете, связанном с конкретной темой или ситуацией. Эти игры помогают развивать воображение, креативное мышление и углубленное понимание темы, так как дети погружаются в учебный материал через активное участие в игровом процессе.

Пример. Игра «Космическое путешествие» — цель игры состоит в изучении планет Солнечной системы. Дети «становятся» астронавтами, которые отправляются

в космическое путешествие, чтобы исследовать планеты. Они получают задания на каждой «планете», например, найти отличия между Венерой и Марсом или рассчитать, сколько времени займет полет до Юпитера. Такая игра помогает детям усвоить знания о космосе в игровой и увлекательной форме, развивая при этом навыки работы в команде и критического мышления.

Сюжетно-ролевые игры особенно эффективны при изучении естественных наук, географии, истории и других дисциплин, где можно создать целостный сюжет вокруг изучаемого материала.

Подвижные игры

Подвижные игры подразумевают активные физические действия и часто проводятся на открытом воздухе или в больших помещениях. Эти игры важны для снятия физического напряжения, улучшения координации движений, развития физических навыков и поддержания общего здоровья детей. Подвижные игры также способствуют развитию навыков командной работы и социальной адаптации.

Пример. Игра «Собери урожай» — цель игры состоит в развитии координации движений и физической активности. На поле размещаются «фрукты» (мячи разных цветов), а дети делятся на команды «фермеров». По сигналу учителя дети начинают собирать «урожай», при этом каждый «фермер» должен собрать фрукты определенного цвета. Команда, которая первой соберет все свои фрукты, выигрывает. Игра развивает не только физическую ловкость, но и внимание, способность к координации действий и навыки командного взаимодействия.

Подвижные игры можно использовать на переменах или в начале и конце уроков для снятия напряжения и обеспечения активного отдыха. Они также могут быть интегрированы в уроки физкультуры и как часть комплексных учебных занятий для развития у детей всесторонних способностей [7].

Использование различных видов игр в учебном процессе позволяет не только сделать обучение более увлекательным, но и глубже вовлечь учеников в изучение материала, развивая у них важные учебные и личностные качества. Каждый вид игры выполняет свои уникальные функции и может быть эффективно использован для достижения конкретных образовательных целей, что делает их незаменимыми инструментами в руках педагога [5]

Практические рекомендации для педагогов по использованию игры как инструмента для улучшения образовательных результатов у школьников

Использование игр в учебном процессе требует от педагогов грамотного подхода и учета особенностей каждого вида игры. Игры могут значительно улучшить образова-

тельные результаты, если они правильно интегрированы в уроки. Ниже приведены практические рекомендации, которые помогут педагогам эффективно использовать игровые методы обучения:

1. Необходимо определить цели и задачи игры. Перед тем как использовать игру на уроке, важно четко определить, какие образовательные цели и задачи вы хотите достичь. Игры должны быть выбраны таким образом, чтобы они соответствовали теме урока и способствовали закреплению или изучению нового материала.

2. Нужно выбирать игры, соответствующие возрасту и уровню подготовки учеников. Очень важно учитывать возрастные особенности детей и их уровень знаний. Например, младшим школьникам больше подойдут простые и динамичные игры, тогда как старшие школьники могут участвовать в более сложных и интеллектуально насыщенных играх.

3. Интегрировать игру в урок естественным образом. Игра должна быть органично вплетена в учебный процесс и не должна отвлекать учеников от основных целей урока. Стоит использовать игру в качестве метода повторения материала, закрепления знаний или вовлечения учеников в активную познавательную деятельность.

4. Развивать командную работу и сотрудничество. Выбирать те игры, которые поощряют работу в группах и развивают навыки сотрудничества и общения среди учеников. Это помогает детям научиться работать в коллективе, уважать мнения других и развивать коммуникативные навыки.

5. Необходимо следить за соблюдением правил игры. Важно обеспечить четкое понимание правил игры всеми учениками и следить за их соблюдением. Это важно для поддержания дисциплины и предотвращения конфликтов в процессе игры.

6. Проводить рефлексию после игры. После завершения игры нужно обсудить с учениками их впечатления, выводы и результаты. Это поможет ученикам осознать, чему они научились, и закрепить полученные знания.

7. Учитывать эмоциональное состояние детей. Игры должны быть веселыми и стимулировать положительные эмоции. Важно стараться избегать игр, которые могут вызывать у детей чувство неудачи или конкуренции в негативном смысле.

8. Использовать разнообразные виды игр. Чтобы поддерживать интерес и мотивацию учащихся, стоит чередовать разные виды игр — дидактические, ролевые, сюжетно-ролевые и подвижные игры. Это позволит развивать различные навыки и умения у детей.

«Лингвистический квест» (игра придумана автором)

Цель игры: Развить навыки чтения и письма, обогатить словарный запас и улучшить умение работать в команде.

Описание игры. «Лингвистический квест» — это командная игра, в которой ученики выполняют различные

задания, связанные с языковыми упражнениями и загадками. Игра построена в формате квеста, где дети должны последовательно решать задания, чтобы продвигаться вперед и в конечном итоге найти «клад» — секретное слово или фразу.

Правила игры:

1. Разделить класс на небольшие команды (по 3–4 ученика в каждой).

2. Подготовить несколько станций с заданиями по разным уголкам класса или школы. На каждой станции дети должны выполнить определенное задание, чтобы получить подсказку для следующей станции.

3. Задания на станциях:

– **Кроссворды или головоломки.** Например, найти все слова, связанные с темой урока (природа, животные, сказки и т.д.).

– **Составление предложений.** Из набора случайных слов нужно составить правильные предложения.

– **Игра «Перевёртыши».** Разгадать смысл перевёрнутых фраз (анаграмм), чтобы найти подсказку.

– **Загадки.** Решить загадки на основе прочитанного текста, которые содержат ключевую информацию для следующей станции.

4. Каждая команда должна завершить задание на своей станции, прежде чем перейти к следующей станции. Успешное выполнение задания позволяет команде получить ключ к разгадке «клада».

5. Когда все задания выполнены, команды возвращаются к учителю, чтобы разгадать итоговую загадку и найти «клад» — секретное слово или фразу, которую они должны были раскрыть в ходе выполнения всех заданий.

6. Команда, которая первой разгадает «клад», становится победителем и получает небольшие призы или дополнительные баллы.

«Лингвистический квест» можно использовать на уроках русского языка и литературы для развития языковых навыков, улучшения навыков чтения и письма, а также для развития командного духа и критического мышления. Игра помогает разнообразить учебный процесс, делает его более увлекательным и способствует активному вовлечению учеников в образовательную деятельность.

Игра как педагогический инструмент играет важную роль в учебном процессе младших школьников, оказывая значительное влияние на их мотивацию и активность в обучении. Игровая деятельность не только привносит элемент удовольствия и увлеченности, но и способствует развитию познавательных, эмоциональных и социальных навыков, что делает ее незаменимой в образовательной практике. Применение игр в обучении позволяет сделать процесс усвоения знаний более эффективным и адаптированным к возрастным и психологическим особенностям детей.

Игры помогают создать благоприятную учебную среду, в которой каждый ребенок чувствует себя комфортно

и уверенно. В игровой форме дети легче преодолевают трудности, связанные с изучением нового материала, так как игра снижает уровень стресса и тревожности, часто сопровождающий учебные ситуации. В процессе игры дети учатся действовать в условиях ограниченного времени, сотрудничать с другими, принимать решения и не бояться ошибок — это способствует формированию положительного отношения к учебе и укреплению их веры в собственные силы.

Важно отметить также, что игры способствуют развитию внутренней мотивации, которая является ключевым фактором успешного обучения. Через игровые задания дети получают возможность проявить свои способности, творчески подойти к решению задач и самостоятельно находить ответы на поставленные вопросы. Внутренне мотивированные ученики демонстрируют более высокий уровень вовлеченности и стремления к учебным достижениям, что способствует лучшему усвоению знаний и развитию когнитивных навыков. Игры помогают перевести акцент с внешних стимулов (оценок, похвалы) на внутренние потребности детей в познании, самореализации и саморазвитии.

Кроме того, игры способствуют формированию и укреплению социальных навыков у младших школьников. В командных и ролевых играх дети учатся работать в группе, распределять роли, выслушивать мнения других и приходить к общему решению. Это развивает у детей на-

выки сотрудничества, эмпатии и умение разрешать конфликты, что является важной частью их социальной адаптации и эмоционального развития. В условиях игры дети осваивают социальные нормы и правила, что помогает им лучше интегрироваться в школьное сообщество и строить позитивные отношения с окружающими.

Необходимо уточнить, что успешное использование игр в обучении требует от педагогов внимательного подхода и готовности экспериментировать с различными формами и методами игровой деятельности. Важно подбирать игры, соответствующие возрасту, уровню подготовки и интересам детей, а также четко определять цели и задачи каждой игры. Игровая деятельность должна быть интегрирована в учебный процесс таким образом, чтобы она способствовала достижению образовательных целей и гармонично сочеталась с традиционными методами обучения.

Таким образом, игра является мощным средством влияния на учебную мотивацию младших школьников. Она делает процесс обучения более увлекательным и значимым, способствует развитию внутренних мотивов к учению, формирует важные социальные навыки и позволяет индивидуализировать подход к каждому ученику. Использование игр в учебном процессе открывает широкие возможности для развития познавательных и личностных качеств детей, делая их учебную деятельность более продуктивной и радостной.

Литература:

1. Архипова М. В., Филатова О. Ф. Использование учебной игры как средства развития учебной мотивации на уроках иностранного языка // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-uchebnoy-igrы-kak-sredstva-razvitiya-uchebnoy-motivatsii-na-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 26.08.2024).
2. Галиуллина, А. Геймификация как способ повышения мотивации у младших школьников / А. Галиуллина // Актуальные вопросы современной науки и практики: Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции, Уфа, 28 апреля 2020 года. — Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2020. — С. 277–282. — EDN HRMDXW. (дата обращения: 28.08.2024).
3. Гордеева Т. О., Шепелева Е. А. Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2011. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrennyaya-i-vneshnyaya-uchebnaya-motivatsiya-akademicheski-uspeshnyh-shkolnikov> (дата обращения: 25.08.2024).
4. Козицына, Е. В. Дидактическая игра как средство формирования мотивации учения младших школьников / Е. В. Козицына // Педагогический опыт: от теории к практике: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 24 июля 2020 года / Редколлегия: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2020. — С. 70–74. — EDN ZISXCC. (дата обращения: 29.08.2024).
5. Лаврова Е. А. Игра как средство повышения мотивации обучения современного младшего школьника // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2013. № 20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-obucheniya-sovremennogo-mladshego-shkolnika> (дата обращения: 29.08.2024).
6. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Макарова. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с. (дата обращения: 28.08.2024).
7. Суслов И. Н., Фролова П. И. Сущность и функции игры в образовательном процессе // ОНВ. 2002. № 20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-funktsii-igrы-v-obrazovatelnom-protseesse> (дата обращения: 27.08.2024).

Особенности самооценки у подростков с ОВЗ

Каберская Лилия Анатольевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Дуда Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Статья посвящена феномену «адекватная самооценка», в ней определяются теоретические основы формирования адекватной самооценки у подростков. Автор проводит анализ теоретических положений, раскрывающих понятие самооценки. Также описывает проведенную опытно-экспериментальную работу по развитию адекватной самооценки у подростков с ОВЗ. В статье представлены методики, содержание и результаты констатирующего этапа эксперимента, их интерпретация.

Ключевые слова: самооценка, адекватная самооценка, подростки.

На современном этапе развития общества особенно остро стоит проблема воспитания духовно и интеллектуально развитой личности. Определяющим фактором развития личности является его самооценка. Самооценка, являясь системообразующим ядром «Я-концепции», напрямую влияет на формирование стиля поведения и жизнедеятельность человека, обуславливает динамику и направленность развития личности, характер взаимоотношений, социальную адаптацию [3].

Самооценка — это оценка личностью самой себя, своей внешности, места среди других людей, своих качеств и возможностей [9]. Неадекватная самооценка ведет к серьёзным личностным и коммуникационным проблемам.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом одним из условий развития личности, способной к самоактуализации и готовой к высокой социальной мобильности, выступает адекватная самооценка [14].

Актуальность развития адекватной самооценки подчеркивается во многих нормативных документах. Так, в Федеральном законе «Об образовании в РФ» указано, что основное общее образование направлено на становление и формирование личности обучающегося, развития в нём культуры межличностного и межэтнического общения, способности к «саморазвитию и личностному самоопределению», сформированности их «ценностно-смысловых установок», навыков рефлексии, инструментом которых является самооценка. В статье № 5 о государственных гарантиях права на образование прописано о создании необходимых условий для получения «качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации». В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России одной из первых и важных задач в сфере личностного развития и воспитания молодёжи является формирование способности к нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально ответственному поведению [2].

Формирование представления о себе и своих возможностях, умения всесторонне и объективно оценить особенности своей личности и деятельности, т.е. форми-

рование адекватной самооценки приобретает особую актуальность в подростковом возрасте, когда происходят важнейшие качественные изменения, затрагивающие все стороны развития.

Особую актуальность проблема самооценки, изучение особенностей ее формирования и коррекции приобретает, когда речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья. Согласно исследованиям ученых, формирование самооценки детей с ОВЗ сильно отличается от нормы противоречивостью, неустойчивостью, зависимостью от мнения окружающих. Для таких детей вопрос, связанный с социальной интеграцией особенно актуален.

Исследование самооценки является одной из проблем психологической науки и наиболее подробно освещается в трудах отечественных психологов Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. В. Захаровой, И. С. Кона, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, В. В. Столина, И. И. Чесноковой и др., а также в работах зарубежных психологов Р. Бернса, У. Джемса, Ю. Келли и др [10].

Одним из эффективных средств развития и гармонизации психики ребенка сегодня являются арт-терапия и арт-педагогика. Это метод воспитания и формирования личности, ориентированный на внутренний потенциал ребёнка, посредством занятия творчеством. Анализ результатов психолого-педагогических исследований (Л. С. Выготский, Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова) показал, что творчество способствует повышению самооценки, психологической разгрузке и коррекции эмоциональных нарушений у детей.

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью формирования адекватной самооценки посредством артпедагогики и отсутствием научно-практических рекомендаций в этом направлении. Актуальность темы определяется целесообразностью поиска способов формирования самооценки у подростков с ОВЗ, с целью их подготовки к самостоятельной социально — значимой жизни.

Для понимания роли самооценки в становлении личности большое значение имеет изучение факторов, влияющих на ее развитие, а также тех компонентов, которые составляют содержание категории самооценки.

Целью исследования по формированию адекватной самооценки у подростков является определение психолого-

педагогических условий эффективности формирования адекватной самооценки у подростков с ОВЗ.

В задачу исследования входят:

1. Изучение основных теорий и концепций понятия самооценка в трудах отечественных и зарубежных авторов.
2. Выявить и описать особенности и условия формирования самооценки в подростковом возрасте и особенности развития личности подростков с ограниченными возможностями.
3. Определить способы и методики формирования самооценки подростков с ОВЗ.
4. Организовать и провести экспериментальное исследование самооценки подростков с ОВЗ.

Экспериментальное исследование было проведено на базе Комплексного центра социального обслуживания населения (КЦСОН) г. Сосновоборска, отделения детской реабилитации.

В исследовании принимали участие 15 детей возрастом от 10 до 15 лет.

При проведении констатирующего эксперимента использовались следующие методики:

1. Тест-опросник самоотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев).
2. Проективный рисунок «Я в прошлом, я в настоящем, я в будущем»
3. Методика Дембо-Рибинштейн (в модификации А. М. Прихожан)

Анализ данных, представленных на рисунке 1, позволяет сделать следующие выводы.

Выявлено, что у 5 (33%) подростков с ОВЗ диагностирован адекватный уровень сформированности са-

мооценки. Эти дети, несмотря на имеющиеся у них ограничения в здоровье, адекватно оценивают свои возможности, достижения и результаты своей деятельности. Они способны коммуницировать со сверстниками и выстраивать с ними конструктивное сотрудничество, стремятся принимать участие коллективных мероприятиях.

Определено, что 3 (20%) подростков с ОВЗ диагностирован заниженный уровень сформированности самооценки. Эти дети по причине заболевания не могут стабильно посещать занятия, общаться со сверстниками достаточное количество времени, им сложнее наладить диалог со сверстниками, они чувствуют себя ущемлёнными, неудачниками, ненужными. В связи с этим они не принимают участия в коллективных мероприятиях, не стремятся к проявлению инициативы предпочитают оставаться в тени.

Средний уровень самооценки показали 7 детей (47%) из общего количества.

Следующей из диагностических методик, применяемых в настоящем исследовании с целью выявления устойчивости самооценки подростков с ОВЗ — «Тест-опросник самоотношения» (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев).

Четыре подростка 27% имеют среднюю выраженность показателей самоуважения и аутосимпатии в сочетании с относительной устойчивостью.

20% детей характеризуются низкой внутренней неустойчивостью при имеющемся высоком уровне ауто-симпатии и среднем самоуважения. По нашему мнению, такое сочетание факторов является наиболее благоприятным для личности, так как имеет положительную эмоциональную окраску отношения к себе и имеет характеристики стабильности, низкой внутренней конфликтности.

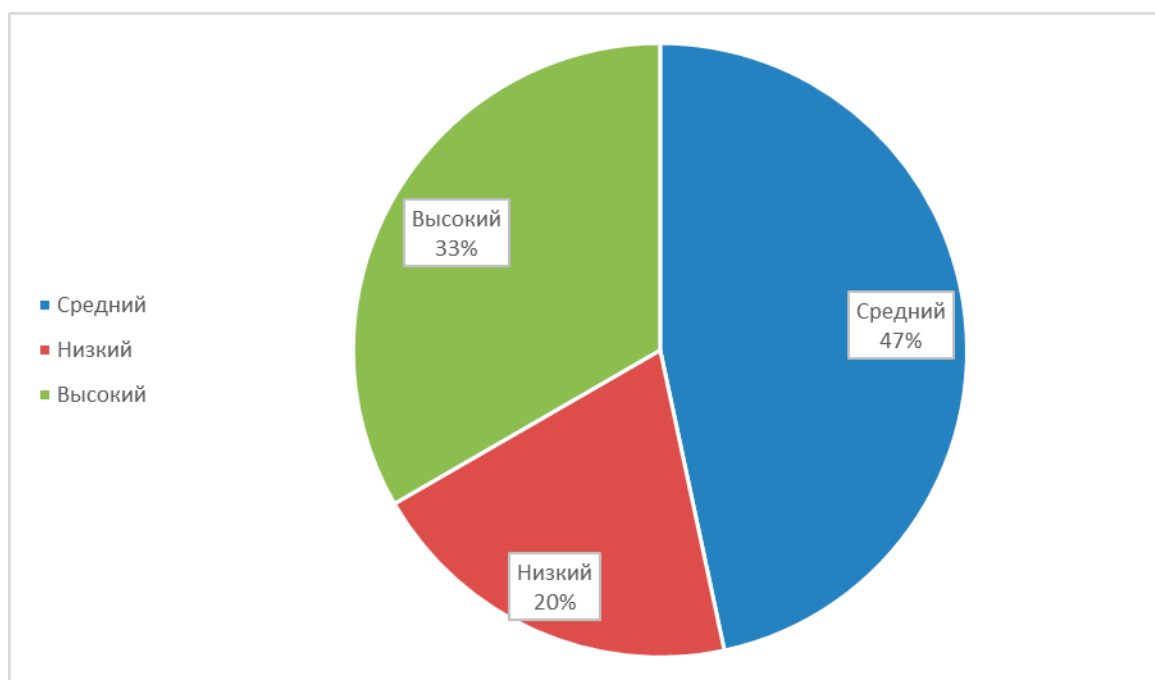


Рис. 1. Распределение детей по уровню адекватности самооценки на этапе констатирующего эксперимента в соответствии с методикой «Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн» (в модификации А. М. Прихожан)

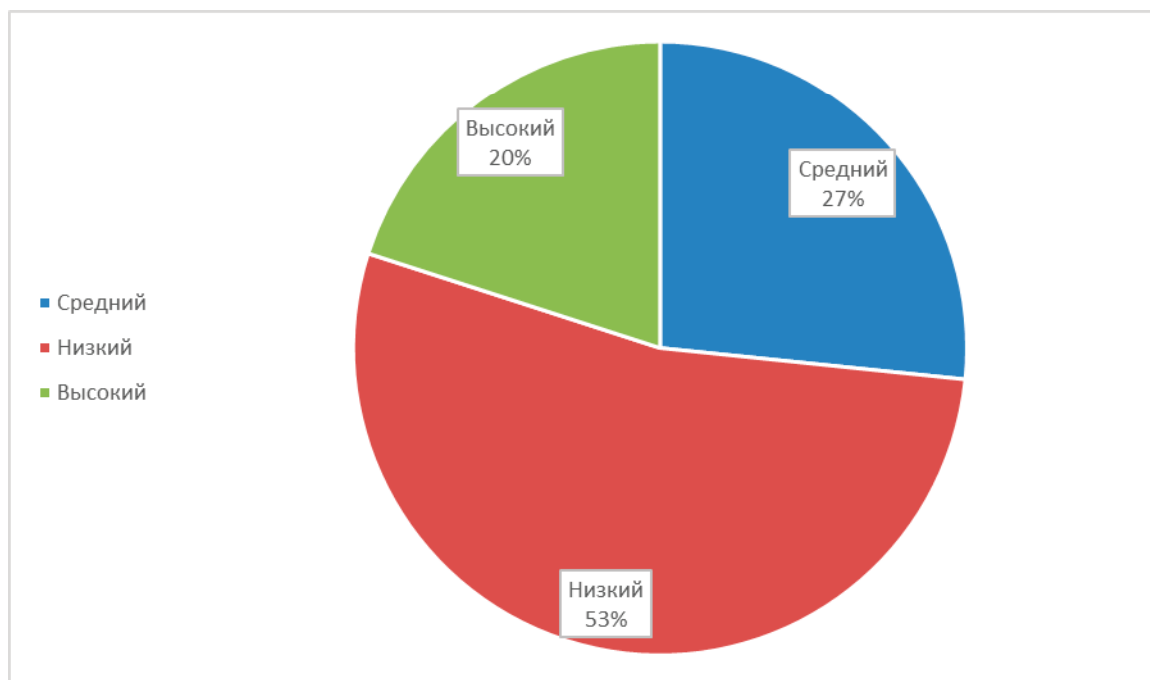


Рис. 2. Распределение детей по уровню устойчивости самооценки подростков с ОВЗ на этапе констатирующего эксперимента в соответствии с методикой «Тест-опросник самоотношения» (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев)

Данные условия создают предпосылки для наиболее полной реализации потенциала личности подростка.

Восемь подростков 53% имеют низкую степень устойчивости. Это может быть по причине достаточно большой разницы в возрастном диапазоне детей и большая часть из них возрастом до 13 лет.

У одной девочки 6,5% зафиксировано поверхностное самодовольство (уровень внутренней неустойчивости

ниже среднего при высоких и средних показателях самоуважения и аутосимпатии). Данные проявления скорее не типичны для подросткового возраста, так как показатели внутренней конфликтности и самообвинения естественным образом повышаются в период проживания возрастных кризисов.

Методика проективный рисунок «Я в прошлом, настоящем и будущем».

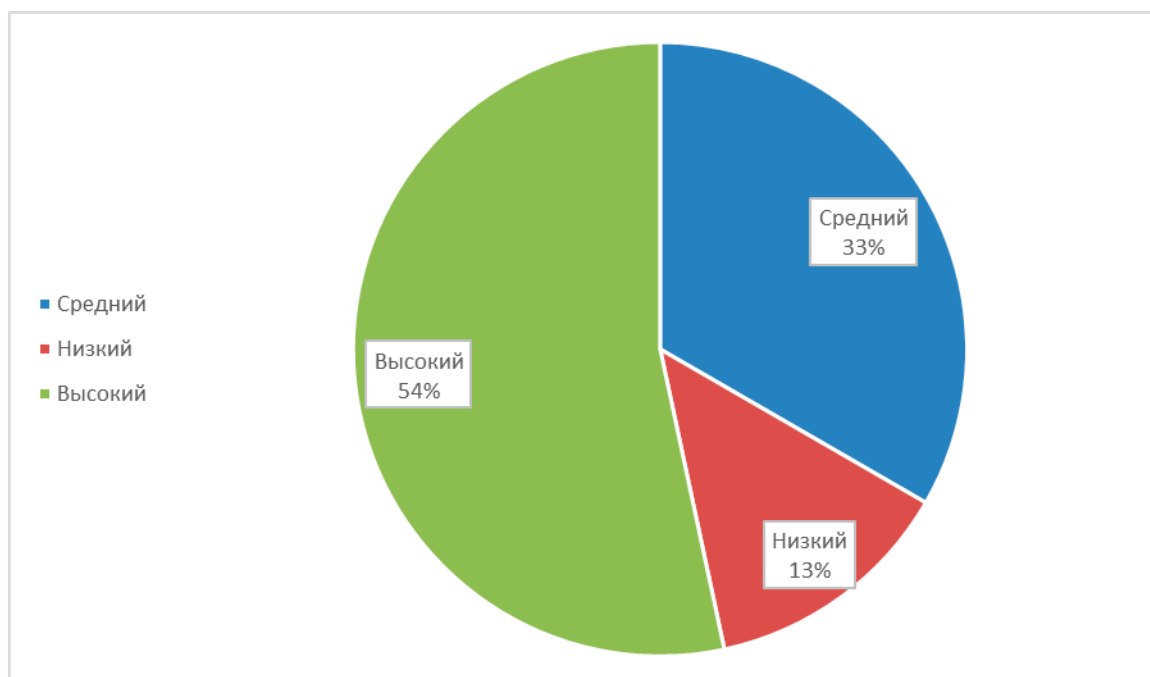


Рис. 3. Распределение детей по уровню притязаний самооценки подростков с ОВЗ на этапе констатирующего эксперимента в соответствии с методикой проективный рисунок «Я в прошлом, настоящем и будущем»

Более 50% детей показали высокий уровень притязаний. Об этом свидетельствует достаточно большой размер фигуры человека, одежда и аксессуары (особенно у девочек), предметы, соответствующие предполагаемой профессиональной деятельности, подписи.

Около 30% рисунков подростков имеют небольшой размер фигуры человека, занимающую 1/3 листа по высоте. Некоторые из них изображены в нижней части листа, что свидетельствует о сниженной самооценке, чувстве незащищенности, тревожности. Фигура, занимающая в рисунке весь лист, как правило, свидетельствует о завышенной самооценке.

Лицо в рисунке человека — это наше социальное «Я». В 15% рисунков подростков отсутствуют прорисованные черты лица.

Отсутствие кистей рук, спрятанные руки или отсутствующие руки. 6,5% (1 девочка) подростков демонстри-

руют руки, спрятанные за спину. Руки интерпретируются, как символ общения и коммуникации, взаимодействия с миром. Спрятанные руки могут быть признаками закрытости, замкнутости, высокого внутреннего напряжения.

Таким образом, анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе подростков с ОВЗ:

с заниженной самооценкой 28%, что составляет почти треть от общего количества детей;

со средним уровнем проявления самооценки 36%, адекватная самооценка составляет 36% от общего числа респондентов.

позволил спланировать дальнейшее проведение экспериментальной работы. Полученные данные являются основой для разработки серии занятий, основанных на арт-технологиях и направленных на формирование адекватного уровня самооценки у подростков с ОВЗ.

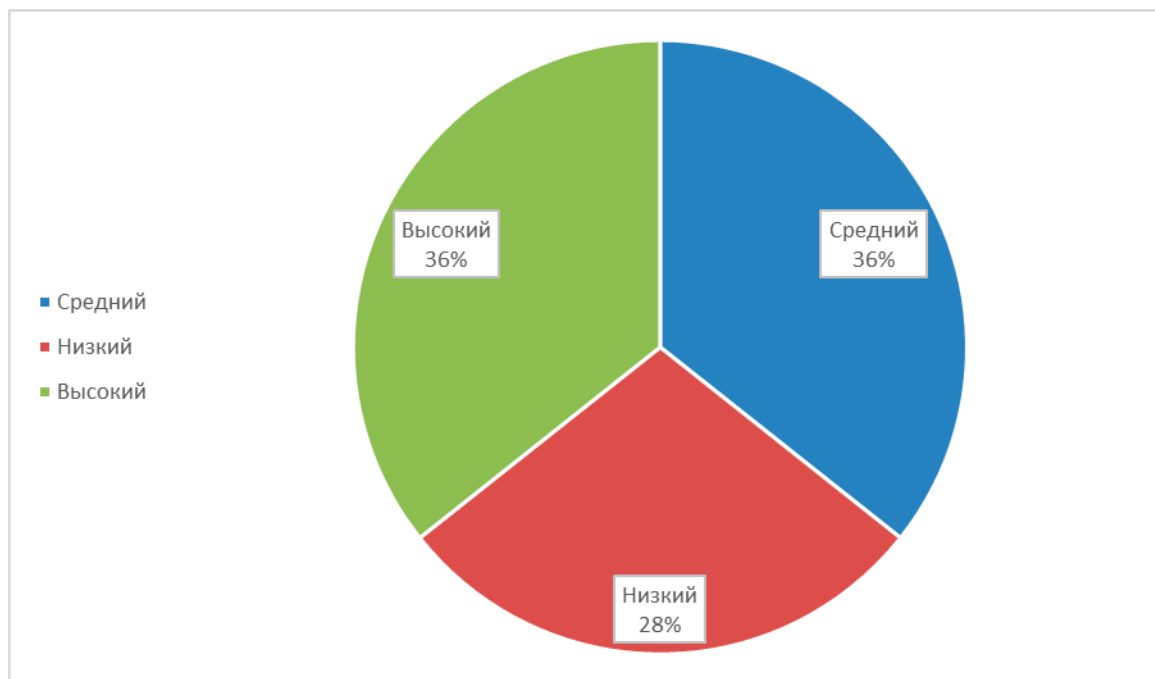


Рис. 4. Диаграмма сводных результатов актуального уровня сформированности самооценки подростков с ОВЗ, на этапе констатирующего эксперимента

Литература:

1. А. В. Глузман УДК 378:147 Формирование позитивной самооценки у подростков с инвалидностью: теория и практика Гуманитарные науки 2023/3
2. Арт-педагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. — М.: Академия, 2001. — 248 с.
3. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. — М.: Прогресс, 2002. — 307 с.
4. Бороздина, Л. В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией [Текст] / Л. В. Бороздина // Вестник Московского университета. — 2011. — Вып. № 1. — С. 54–66.
5. Выготский Л. С. Психология искусства. — М., 1968.
6. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. — В сб.: Новые ценности образования: забота — поддержка — консультирование. — М.: Инноватор. 1996. Вып. 6
7. Джемс, У. Психология [Текст] / У. Джеймс. — М.: Педагогика, 1991. — 368 с.

8. Кокорева А. В., Евсеева О. Ю. Развитие творческого воображения обучающихся на занятиях по изобразительному искусству // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2024. № 04 (93). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/razvitie-tvorcheskogo-voobrazheniya-obuchayush-hikhsva-na-zanyatiyakh-po-izobrazitelnomu-iskusstvu.html> (Дата обращения: 30.04.2024)
9. Краткий психологический словарь [Текст] / сост. Л. А. Карпенко; ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1985. — 431 с.
10. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. — М.: Смысл, Академия, 2005. — 352 с.
11. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. М.: Академия, 2001. — 248 с.
12. Рубинштейн, С. Л. Принципы и пути развития психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. — М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1959. — 354 с.
13. Садыкова Л. Н. Психологическая характеристика процесса социализации детей с отклонениями в развитии. Молодой ученый Международный научный журнал № 3 (502) / 2024 стр. 481
14. Яньшин П. В. Практикум по клинической психологии. Методы исследования личности. — СПб: Питер, 2004. — 336 с: ил. — (Серия «Практикум по психологии») ISBN5-469-00158-X

Формирование самооценки подростков с ОВЗ средствами изобразительного искусства

Каберская Лилия Анатольевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Дуда Ирина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Статья посвящена вопросам формирования положительной самооценки подростков с ограниченными возможностями здоровья. В статье рассматривается практическое применение одного из направлений арт-педагогики — изобразительного искусства, приводятся материалы контрольного этапа исследования самооценки подростков с ограниченными возможностями. Полученные данные позволяют увидеть позитивную динамику изменений, а также обосновывают результативность внедрения программы формирования позитивной самооценки подростков.

В нашей стране наблюдается тенденция к увеличению числа лиц с ограниченными возможностями здоровья, а их жизнь обременяется множеством проблем различного характера. Общеизвестно, что наиболее значимым периодом в жизни любого человека является подростковый период, в течение которого закладываются жизненные ценности, ориентиры, формируется взгляд на жизнь, позиции. Именно поэтому дефекты, возникшие в этот период, либо приобретенные ранее, ведут к обострению психических, физических и социальных противоречий в развитии человека. В связи с указанным необходимым компонентом социально-психологической реабилитации для обеспечения оптимального взаимодействия подростков с нарушениями в развитии с окружающим миром является диагностика и последующая работа по формированию позитивной Я-концепции.

Среди всех этапов взросления подростковый возраст представляет особую ценность по причине активного самопознания и формирования самооценки человека. Этот период характеризуется перестройкой личности, вследствие чего наблюдается кардинальный переход от привычных моделей детства к более взрослым образцам поведения.

Интеграция в социум и социальная адаптация у подростков с ограниченными возможностями здоровья не-

редко напрямую связана с теми или иными затруднениями, в связи с чем является остро стоящей социальной проблемой. Как показывают результаты исследований, дети с ограниченными возможностями здоровья гораздо чаще обладают неадекватной, обычно низкой или заниженной самооценкой [6,7,8].

Следует помнить, что самооценка не является статичной величиной, испытывая постоянное влияние со стороны. Здесь важно отметить, что в подростковом возрасте возможности выбора референтной группы достаточно обширны — в силу своей возросшей самостоятельности и активности подросток может стать членом многих сообществ, предоставляющих ему возможности для самореализации в различных сферах жизнедеятельности.

Среди эффективных средств коррекции и воспитания детей с ОВЗ в современной психологии и педагогике особое место занимает искусство.

Зарубежные специалисты в области специальной педагогики Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли, а также отечественные психологи и врачи Л. С. Выготский, А. И. Граборов, В. П. Кащенко и другие подчёркивали особую роль искусства в воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии. Л. С. Выготский, отмечал положительное влияние творческой деятельности разных видов

искусства на развитие психических функций и активизацию творческих способностей детей с ОВЗ.

Особую ценность для подростка с ОВЗ приобретает художественная деятельность в группе со сверстниками и взрослыми, которая значительно обогащает его социальный опыт, формирует ощущение своей значимости, предоставляет возможность научиться в процессе совместной деятельности творческому взаимодействию и общению, проявить свои индивидуальные особенности, что способствует формированию его адекватной самооценки.

На основе анализа психолого-педагогической литературы выделены следующие критерии по выявлению актуального уровня самооценки подростков: адекватность, устойчивость, уровень притязаний и определены методики:

- исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан),
- тест-опросник самоотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев),
- проективный рисунок «Я в прошлом, настоящем и будущем».

Экспериментальное исследование было проведено на базе Комплексного центра социального обслуживания населения (КЦСОН) г. Сосновоборска, отделения детской реабилитации. Группу респондентов составили 15 подростков с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 10 до 15 лет, из них 9 мальчиков и 6 девочек.

Анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе подростков с ОВЗ:

- с заниженной самооценкой 28%, что составляет почти треть от общего количества детей;
- со средним уровнем проявления самооценки 36%,
- адекватная самооценка составляет 36% от общего числа респондентов.

Итоги констатирующего эксперимента позволяют спланировать дальнейшее проведение экспериментальной работы. Полученные данные являются основой для разработки программы, основанной на арт-технологиях и направленной на формирование адекватного уровня самооценки у подростков с ОВЗ.

Цель формирующего этапа опытно — экспериментальной работы — разработка и реализация программы по формированию самооценки подростков с ограниченными возможностями здоровья посредством занятий изобразительной деятельностью.

Задачи:

- Разработать программу по формированию самооценки для подростков с ОВЗ.
- Реализовать программу по формированию самооценки в экспериментальной группе подростков с ОВЗ.
- Провести анализ результатов реализованной программы.

На основе данных констатирующего этапа исследования была разработана программа по формированию

позитивной Я-концепции подростков с ОВЗ «ИЗО-плюс», направленная на знакомство с различными техниками изобразительного искусства, способствующих формированию адекватной самооценки. Программа была реализована в течение 60 дней.

Программой предусмотрено знакомство подростков с широким комплексом различного материала по изобразительному искусству, который позволяет им выполнять работы в разнообразных техниках. Каждое занятие направлено на приобщение детей к активной познавательной и творческой работе, имеет развивающую направленность. Процесс обучения изобразительной деятельности строится на единстве познавательных и развивающих методов и приемов работы. В процессе усвоения знаний, законов и правил изобразительного искусства появляется возможность развития творческих начал у подростка.

Программа позволяет педагогу учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и обеспечивать индивидуальный подход на индивидуальных или групповых занятиях. Это создает благоприятные условия для художественного самовыражения и свободного творчества подростка и способствует его развитию.

Программа построена с включением в темы занятий экскурсий на природу, с использованием живописных, музыкальных и литературных произведений искусства, способствующих формированию и поддержанию у детей мотивации к творчеству.

Психолого-педагогические условия реализации программы включают в себя следующие компоненты:

- создание комфортной, доброжелательной атмосферы на занятиях, способствующей раскрепощению, высвобождению творческой энергии подростка;
- мотивация детей к творчеству через знакомство с живой природой и произведениями искусства;
- отход от шаблона, возможность проявить творческую инициативу и самостоятельность, привнести в каждую работу собственные образы;
- поощрение, одобрение труда подростка, акцентирование внимания на позитивных моментах в его работе;
- применение индивидуальных, групповых форм обучения.

Для реализации программы были определены следующие задачи.

Образовательные

- Знакомство с живописными и графическими материалами их свойствами, а также способами и приёмами их использования.
- Формирование навыков грамотного подбора и использования художественных материалов в соответствии со своими замыслами.
- Формирование умения выстраивать композицию, передавать глубину пространства на плоскости листа (линейная и тональная перспектива), форму предметов.
- Формирование теоретического понимания и практического применения основных элементов изобрази-

тельной грамоты — линия, штрих, тон, холодные и теплые цвета.

Коррекционно-развивающие

— Формирование навыков планирования, контроля и анализа своей деятельности.

— Развитие навыков использования изученных приемов работы.

— Развитие навыков работы в группе, повышение уровня социально-коммуникативной компетентности и толерантности.

Воспитательные

— Содействие развитию трудолюбия, самостоятельности, уверенности в своих силах, интересу к успехам других, творческий отклик на события окружающей жизни.

— Содействие формированию видения и восприятия художественной культуры в жизни, эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, нравственных и эстетических чувств, познавательного интереса к творчеству.

— Формирование положительного отношения к занятиям изобразительной деятельностью, навыков использования приобретенных знаний и умений в практической деятельности и в повседневной жизни.

При условии успешной реализации программы формирующего эксперимента ожидается положительная динамика в формировании адекватной самооценки подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Для занятий изобразительного искусства характерны два взаимосвязанных процесса: руководящая роль педагога и практическая самостоятельная деятельность детей.

В процессе реализации программы формирующего эксперимента были использованы следующие методы и приемы педагогической деятельности.

— Одним из ведущих методов, используемых в реализации программы, является учебный диалог (беседа). Беседа на занятиях по изобразительному искусству — это организованный педагогом разговор, во время которого он, пользуясь вопросами, пояснениями, уточнениями, способствует формированию у детей представлений об изображаемом предмете или явлении и способах его воссоздания в рисунке, лепке, аппликации. Специфика метода беседы предусматривает максимальное стимулирование детской активности. Именно поэтому беседа нашла широкое распространение как метод развивающего обучения изобразительной деятельности.

Возрастные и индивидуальные особенности детей с ограниченными возможностями здоровья оказывают влияние на степень их активности и содержание беседы. Характер вопросов зависит от конкретных дидактических задач. В одних случаях вопросы нацелены на описание внешних признаков воспринимаемого объекта, в других — на припоминание и воспроизведение, на умозаключение. Требования к вопросам носят общепедагогический характер: доступность, четкость, ясность формулировки, краткость, эмоциональность.

Пояснение — это словесный способ воздействия на сознание детей, помогающий им понять и усвоить, что и как они должны делать во время занятия и что должны получить в результате. Пояснение делается в простой, доступной форме одновременно всей группе или отдельным детям. Пояснение часто сочетается с наблюдением, показом способов и приемов выполнения работы.

Совет — используют в тех случаях, когда ребенок затрудняется в создании изображения. Но не следует спешить с советом. Дети с замедленным темпом работы и способные по данному вопросу найти решение, часто не нуждаются в советах. В данных случаях совет не способствует росту самостоятельности и активности детей.

Напоминание в виде кратких указаний — важный методический прием обучения. Обычно его используют перед началом процесса изображения. Чаще всего речь идет о последовательности работы. Данный прием помогает детям вовремя начать рисунок, спланировать и организовать деятельность.

Поощрение (одобрение) — методический прием, который следует чаще применять в работе с детьми. Данный прием вселяет в детей уверенность, ощущение успеха, вызывает у них желание выполнять работу хорошо, поддерживает активность детей. Разумеется, чем старше дети, тем более объективно обоснованным должно быть переживание успеха.

Художественное слово широко применяется на занятиях изобразительной деятельностью. Художественное слово вызывает интерес к теме, содержанию изображения, помогает привлечь внимание к детским работам. Неназойливое использование художественного слова в процессе занятия создает эмоциональный настрой, оживляет образ.

В итоге учебный диалог предстает не только как один из методов обучения, но и как важный компонент, внутреннее содержание личностно-ориентированного обучения. Диалогичность выступает в данном случае одной из содержательных характеристик процесса обучения, не только как средство, но и самоцель обучения, не только как процесс, но и как источник личностного опыта, фактор актуализации смыслообразующей, рефлексивной, критической и других функций личности.

— Метод наблюдений лежит в основе всей системы обучения изобразительному искусству. От того, насколько у детей будет развито умение наблюдать окружающее, устанавливать связи между явлениями действительности, выделять общее и индивидуальное, зависит успех развития их творческих способностей. Но одни наблюдения до занятия не обеспечат полностью возможность изображения виденного. Необходимо научить ребенка специальным приемам изображения, способам пользования различными изобразительными материалами.

— Использование натур, репродукции картин, образца и других наглядных пособий; рассматривание отдельных предметов; показ педагогом приемов изображения; показ детских работ в конце занятия, при их оценке.

— Словесный художественный образ, создаваемый педагогом, беседа.

— Разработка и реализация выставочных проектов студии.

— Коллекционирование детского изобразительного творчества.

— Связь с социумом (другие образовательные учреждения, художественные школы, детская картинная галерея, филармония, телевидение).

— Посещение выставок различного уровня.

Такое разнообразие приемов педагогической деятельности в рамках изучения программного материала позволяет управлять процессом обучения, поддерживать эмоциональный фон и активный интерес к образовательному процессу, способствует развитию мышления, расширяет кругозор детей, формирует определенные художественные навыки, умения и художественное видение, развивает потребность в познавательной деятельности и творческие способности у детей.

Для активизации познавательной деятельности на занятиях широко использовались такие средства визуальной экспрессии как художественные произведения, рисунки, презентации. Такие средства способствуют поднятию эмоционального фона занятия, раскрепощению и раскрытию подростков, помогают заинтересовать и приобщить к творческому поиску, формируют качества творческого мышления и воображения, позволяют отказаться от шаблонности и стереотипов. Поддерживая интерес к творческой работе, и активизируя познавательную деятельность подростков, занятия становятся более интересными и увлекательными, дети успешнее осваивают программу.

В центре внимания педагога — уникальная целостная личность ребенка, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей, формирования личностных качеств. При конструировании такого взаимодействия с ребёнком, происходит формирование детской активности в познании окружающей действительности и раскрытие им своей неповторимой индивидуальности развитие творческих способностей ребёнка и, соответственно, содействует формированию адекватной самооценки подростка.

По окончании реализации программы формирующего эксперимента было проведено повторное исследование самооценки подростков с ОВЗ при помощи методик, определённых в начале исследования: исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан), тест-опросник самоотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев), проективный рисунок «Я в прошлом, настоящем и будущем».

В ходе проведения контрольного исследования с помощью методики Дембо-Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан), получены следующие результаты: самооценка 40% (6 чел.) респондентов соответствует высокому уровню, 47% (7 чел.) — среднему, а 13% (2 чел.) показали низкий уровень самооценки.

Сравнительный анализ показателей самооценки до реализации программы и после представлен на рисунке 1.

Из рисунка 1 видно, что число подростков с низкой самооценкой снизилось на 7% (с 20% на этапе констатации до 13% на этапе контрольного среза), со средним уровнем самооценки осталось без изменений — 47%; с высоким — повысились на 7% (с 33% до 40%).

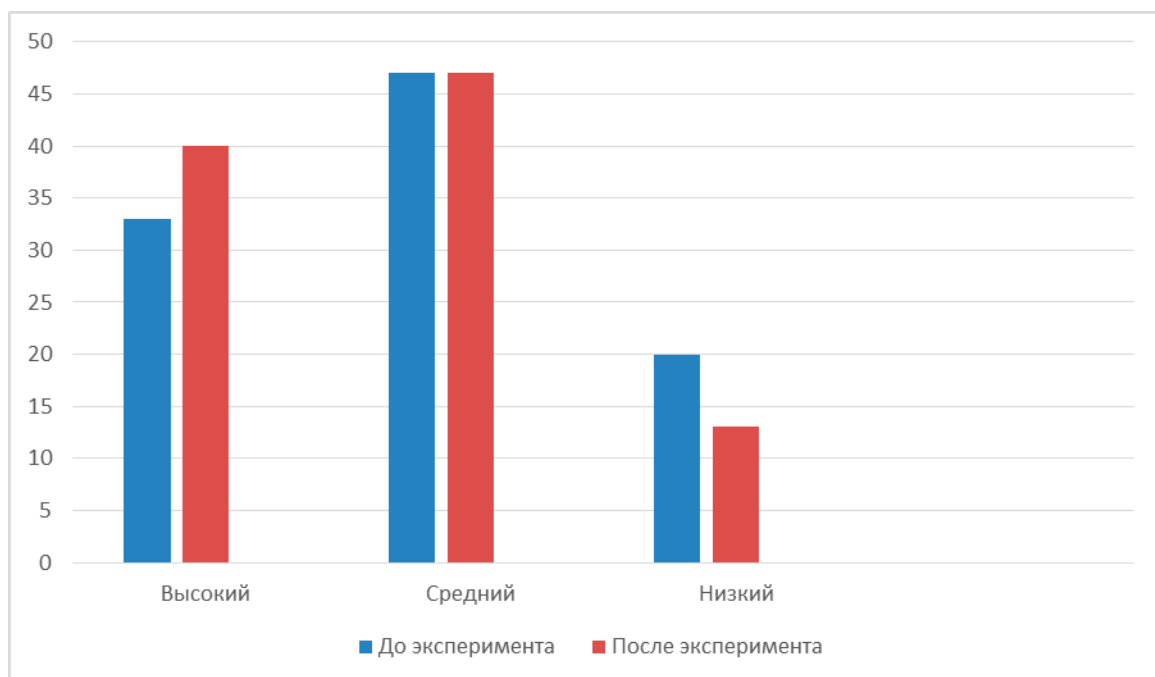


Рис. 1. Сравнительные результаты исследований самооценки подростков по методике «Дембо-Рубинштейн» (в модификации А. М. Прихожан)

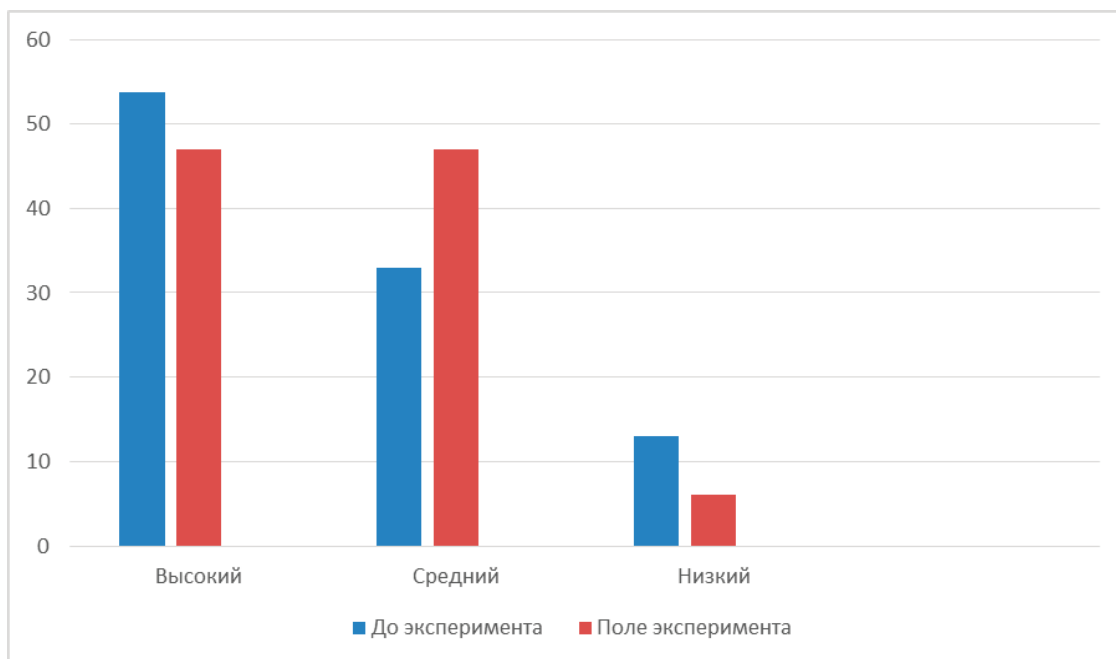


Рис. 2. Сравнительные результаты исследований самооценки подростков по методике Проективный рисунок «Я в прошлом, настоящем и будущем»

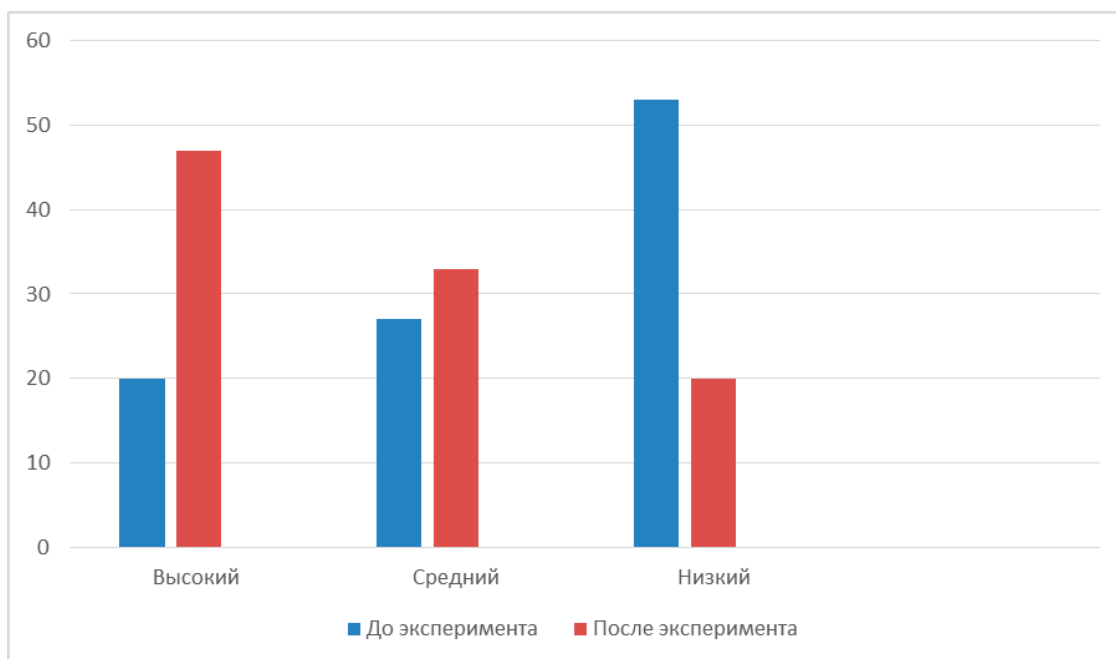


Рис. 3. Сравнительные результаты исследований самооценки подростков по методике «Тест-опросник самоотношения» (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев)

Качественный анализ результатов свидетельствует о том, что у подростков с ОВЗ наблюдаются тенденции к повышению уровня адекватной самооценки. У многих подростков появилось чувство уверенности в себе, повысился фон настроения, сформировались навыки общения, нивелировалась тенденция к негативной оценке своей личности. Тем не менее, динамика результатов свидетельствует о необходимости дальнейшей работы с подростками по формированию положительного отношения к себе.

Повторное исследование подростков с ОВЗ по методике «Проективный рисунок »Я в прошлом, настоящем и будущем» показал следующие изменения: 47% (7 чел.) подростков свойственна высокая самооценка; 33% (5 чел.) респондентов демонстрируют средний уровень самооценки; 20% (3 чел.) характеризуются тенденцией к низкой самооценке.

Сравнительный анализ показателей самооценки до и после реализации формирующего эксперимента по про-

активной рисуночной методике «Я в прошлом, настоящем и будущем» представлен на рисунке 2.

Из рисунка 2 видно, что число подростков с низкой самооценкой снизилось на 7% (с 13% на этапе констатации до 6% на этапе контрольного среза); со средней — увеличилось на 14%; с высокой — снизилось на 7% (с 54% до 47%).

Повторное проведение измерения самооценки по опроснику самоотношения В. В. Столина, С. Р. Пантелеева, показало, что 33% (5 чел.) респондентов присущ средний уровень самооценки, 47% (7 чел.) подростков демонстрируют завышенную самооценку, 20% (3 чел.) подростков характеризуются динамикой к заниженной самооценке, что свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности.

Сравнительный анализ показателей самооценки до и после реализации программы по опроснику самоотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев) представлены на рисунке 3.

Качественный анализ результатов позволяет констатировать, что реализация программы по формированию адекватной самооценки оказала позитивное влияние на изменение параметров самооценки подростков, у которых появилась тенденция более адекватно (реалистично) оценивать себя и свои личностные ресурсы. Тем не менее мы считаем необходимым продолжение работы по формированию адекватной самооценки подростков с ограниченными возможностями.

Литература:

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. — М.: Академия, 2001. — 248 с.
2. Безрукова В. С. Всё о современном уроке: проблемы и решения // Библиотека журнала «Директор школы». — М., 2004. — № 5.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. — М., 1968.
4. Джемс, У. Психология [Текст] / У. Джеймс. — М.: Педагогика, 1991. — 368 с.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. — М.: Смысл, Академия, 2005. — 352 с.
6. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. — М.: Академия, 2001. — 248 с.
7. Назарова, О. М. Развитие самооценки детей-инвалидов как психолого-педагогическая проблема / О. М. Назарова, О. А. Попова, А. В. Аверьянова // Педагогический институт им. В. Г. Белинского: традиции и инновации. — 2019. — С. 218.
8. Неменский Б. М. Проблемы педагогики. Искусство как инструмент познания и организации жизни-М.: ЦНХО, 2012
9. Никитина, Л. В. Характеристика позитивной Я-концепции у подростков с ограниченными возможностями здоровья / Л. В. Никитина, Д. Н. Сюкиев, Г. Л. Драндров // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. — 2014. — № 7 (113). — С. 132–137
10. Новиков А. М. Формы учебной деятельности // Школьные технологии. — М., 2007. — № 4
11. Рубинштейн, С. Л. Принципы и пути развития психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. — М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1959. — 354 с
12. Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство. 1 класс. Учебник-М.: АСТ, Астрель 2011.

Сотрудничество педагогов с семьями воспитанников как современная форма работы с родителями

Карачарова Лилия Евгеньевна, воспитатель;

Авдеева Татьяна Анатольевна, воспитатель

МДОУ детский сад № 8 «Родничок» п. Пролетарский Ракитянского района Белгородской обл.

Семья и дошкольная образовательная организация — два воспитательных института, каждый из которых по-своему влияет на приобретение социального опыта, формирование личностных качеств ребенка. Каждый из этих институтов, обладает своими специфическими возможностями в формировании картины мира и становлении характера будущего взрослого человека. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребёнка необходимо их взаимодействие.

В современном обществе выявляется проблема несоответствия ожиданий и потребностей между родителями и детскими учреждениями. Эта тенденция обусловлена изменениями в семейной структуре, доступностью современных технологий и финансовыми реалиями. Для эффективного взаимодействия необходимо продумать новые методы и подходы в области общения и понимания. Важным фактором на пути к успешному воспитанию детей является гармония между семьей и детским

садом, которые вместе определяют будущее нашего общества.

Работа с семьёй в свете новой ФОП ДО требует индивидуального подхода, учитывающего социальный статус родителей, их запросы и заинтересованность в деятельности ДОО, а также культуру педагогической грамотности семьи и микроклимат семьи. Важно подчеркнуть, что сотрудничество — один из ключевых принципов дошкольного образования. В ФОП ДО содержатся конкретные требования к взаимодействию с родителями. Эффективная организация работы с семьёй позволяет оказывать помощь в воспитании детей, поддерживать и укреплять их здоровье, развивать индивидуальные способности и корректировать нарушения в развитии.

Для соблюдения психолого-педагогических условий необходимо активно участвовать в восприятии поддержки со стороны семьи и повышении родительской компетентности в области образования, развития и заботы о здоровье детей. Важно создавать образовательную Программу Организации с участием родителей, педагогов и детей, учитывая их образовательные потребности, интересы и мотивы, устанавливаемые участниками образовательного процесса. В целом, успешное взаимодействие семьи и детского сада основано на партнерстве, взаимопонимании и совместной работе в интересах ребенка. Воспитатели и родители, следуя вышеперечисленным принципам, могут создать благоприятную среду для развития и успешной адаптации воспитанников.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) взаимодействие с родителями (законными представителями) названо важным психолого-педагогическим условием реализации образовательной программы, а также условиями, необходимыми для создания социальной ситуации развития детей.

В этом документе также говорится о необходимости информирования родителей (законных представителей) и общественности о целях дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Взаимодействие рассматривается сегодня как необходимое условие единства требований детского сада и семьи, успешного воспитания. Оно включает в себя взаимопомощь, взаимное уважение и взаимное доверие, знание и учёт педагогом условий семейного воспитания, а родителями — условий воспитания в детском саду. Взаимодействие предполагает позитивное отношение всех сторон к совместной работе, определению целей, планированию, организации и подведению итогов.

Для предоставления качественного образования и гармоничного развития личности ребенка, важно установление взаимосвязей между детским садом и семьей на основе общих ценностей и плодотворного сотрудничества всех участников общественно-культурной среды, как описано в пункте 29.3.5 Федеральной Образовательной Программы дошкольного образования. Педагоги и родители признаны законодателем Российской Федерации равно-

правными участниками образовательного процесса с равными правами и обязанностями, согласно Федеральному закону № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года.

Целями такого сотрудничества в соответствии с ФОП ДО являются:

« — наилучшим образом обеспечить единый подход в развитии, воспитании и обучении детей как в ДОО, так и дома.

— эффективно оказывать психолого-педагогическую поддержку семье и повышать грамотность родителей (законных представителей) по вопросам образования, охраны и укрепления здоровья дошкольников» [5, с. 30].

В ФОП ДО указаны принципы взаимодействия с родителями (законными представителями):

«1. Приоритет семьи: В статье 44 ФЗ указано, что важнейшей ролью обучения и воспитания несовершеннолетних детей обладают именно родители (законные представители), в обязанность которых входит положить начало физическому, нравственному и интеллектуальному развитию личности ребенка для реализации нового Федерального Государственного Образовательного Стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО).

2. Семья основополагающий институт развития ребенка и играет решающую роль в формировании его духовно-нравственных ценностей, убеждений и поведения, принятых в России. Но активное сотрудничество семьи с педагогами благоприятно сказывается на детях и является помощью и поддержкой для родителей.

3. Взаимное доверие и уважение: Детский сад и семья должны уважать, дополнять и поддерживать друг друга в воспитании и обучении детей. Важными моментами общения являются культура, положительные эмоции, этика, эстетика и разумное использование полученной информации.

4. Открытость: Воспитатели и семьи должны обязательно обмениваться информацией о способах, особенностях и процессе развития детей, о трудностях, возникающих у них и успехах.

5. Индивидуально-дифференцированный подход: В процессе выстраивания доверительных отношений, необходимо использовать новые методы взаимодействия. Принимать во внимание изменения в образовательных программах, потребностях, пожеланиях и возможностях семьи, для осуществления качественных партнерских отношений в образовательном процессе.

6. Возрастосообразность: Эффективным обучение будет, если брать в расчет возрастные особенности развития ребенка, т.е. его психологические и физиологические свойства и принимать во внимание характер построения взаимоотношений с мамой и папой» [5, с. 15].

Сотрудничество педагогов с семьями воспитанников подразумевает использование разнообразных методов и приемов, как традиционных, так и инновационных. Это позволяет установить тесные партнерские связи между работниками образовательного учреждения и родителями детей дошкольного возраста. Основная цель этого взаимо-

действия заключается в эффективной просветительской деятельности и создании атмосферы взаимопонимания и поддержки. Педагоги сами выбирают способы взаимодействия, ориентируясь на поставленные перед ними задачи и стремясь к развитию позитивных отношений с родителями (законными представителями) учащихся.

Педагогический труд призван облегчить родителям взаимодействие с детьми в разнообразных образовательных обстановках и повседневных жизненных ситуациях. Это указано в качестве задачи для педагогов дошкольного образования — увеличить понимание родителями значения и сложности образовательного процесса. Родители в свою очередь играют ключевую роль в формировании образовательной среды, они должны мобилизовать свои усилия, чтобы принять активное участие в процессе, а не ждать пассивно в стороне. Это также дает им право считать себя главными заказчиками услуг в дошкольных учебных заведениях.

Взаимодействие образовательных организаций с родителями сегодня характеризуется широким диапазоном используемых форм, которые условно можно разделить на регламентированные и неформальные. Регламентированные формы взаимодействия — это такие формы взаимодействия, рамки и сущность которых определены в законодательных актах и в локальных нормативных документах образовательной организации. Они проявляются в совместном управлении педагогами и родителями воспитательным процессом, в совместной экспертизе данного процесса, в профессиональном консультировании друг друга.

К регламентированным формам взаимодействия относятся:

1. Коллегиальный орган государственно-общественного управления образовательной организацией — это управляющий совет. В его состав входят представители местного сообщества, учредители, обучающиеся, руководитель и педагоги учреждения. Основной функцией управляющего совета является стратегическое управление образовательной организацией.

2. Попечительский совет образовательной организации — это форма общественного управления, которая создается на добровольной основе, занимается обеспечением образовательного процесса дополнительными финансовыми ресурсами и их распределением.

3. Коллектив образовательной организации и семьи должны гармонизироваться и сотрудничать, а родители сами должны управлять своим коллективом. Это достигается путем деятельности родительского комитета, который способствует обширному содействию образовательному учреждению.

4. Когда возникают споры между участниками образовательного процесса, вступает в дело Комиссия по разрешению конфликтов. Это орган, который создается в рамках образовательного учреждения с целью решения недопониманий между участниками образовательных взаимоотношений. Задача комиссии — рассмотреть различные аспекты права на образование, включая ситуации нарушения прав учителя, применение местных нормативных актов и обжалование решений о дисциплинарном взыскании в отношении детей.

5. Родительское собрание — это основная и обязательная форма совместной работы воспитателя/классного руководителя с родителями, на которой обсуждаются и принимаются решения по наиболее важным вопросам жизнедеятельности детей в образовательной организации и дома.

По мнению А.С. Альчиковой: «Детский сад сегодня должен находиться в режиме развития, а не функционирования, представлять собой мобильную систему, быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы» [1, с. 62].

Для успешного привлечения законных представителей в образовательный процесс, важно использовать специально подобранные обучающие материалы для родителей и детей, способствующие совместной активности в домашних условиях согласно образовательным целям, предусмотренным в дошкольном образовательном учреждении. Эти материалы должны снабжаться подробными инструкциями по применению и рекомендациями по взаимодействию с ребенком в зависимости от его возраста. Также необходимо эффективно использовать образовательный потенциал семьи для достижения познавательных и воспитательных целей, привлекая родителей к участию в специальных образовательных событиях.

Важнейшим аспектом в установлении позитивного делового взаимодействия между родителями и образовательным учреждением является общение с педагогами. Через диалог можно вместе анализировать поведение и сложности, выявлять корни проблем и искать решения. Родителям предоставляется информация и консультации по выбору пути обучения для своего ребенка, а также оговариваются совместные шаги, которые могут быть приняты для помощи детям в обучении.

Разнообразие потенциальных форм обеспечивает вариативность взаимодействия образовательной организации и родителей. Эффективности и качества взаимодействия образовательной организации с родителями можно добиться с использованием различного инструментария.

Литература:

1. Альчикова А. С. Методика конструктивного взаимодействия ДООУ и семьи / А. С. Альчикова, И. В. Зотова // *European science*. — 2019. — № 4 (46). — С. 61–66.
2. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в доо: Методические рекомендации. — М.: ТЦ Сфера, 2019. — 112 с.

3. Кравчук Н.Г. Современные подходы к организации взаимодействия ДООУ с семьями воспитанников // Со-вухка.— 2020.— № 4 (22).— С. 1–8.
4. Рылькова Т.А. Современные формы работы с родителями ДООУ в условиях ФГОС // Инновационная наука.— 2019.— № 3.— С. 156–158.
5. Федеральная образовательная программа дошкольного образования // СудАкт: Судебные и нормативные акты РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/> (дата обращения: 21.09.2024).
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. № 273-ФЗ (ред.от 29.07.2017) Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012года. [Электронный ресурс] / Консультант плюс.— Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.09.2024).

Проблема формирования навыка смыслового чтения как метапредметного результата при работе с текстом у обучающихся начальной школы

Котельникова Анастасия Андреевна, учитель начальных классов
МАОУ СОШ № 181 г. Екатеринбург

В статье рассматривается важность формирования метапредметных результатов, а именно развитие навыка осмысленного чтения в период обучения в начальной школе.

Ключевые слова: смысловое чтение, метапредметные результаты, ФГОС НОО, работа с текстом.

В современном мире часто умение читать сводится лишь к овладению техникой чтения, так как литературные тексты уходят на второй план, уступая место современным технологиям. Люди всё меньше читают большие тексты с информацией, заменяя их картинками. Между тем, чтение как форма коммуникации представляет собой важнейший инструмент для формирования личности. Оно способствует развитию самостоятельности и способности к целенаправленному построению собственного мировоззрения в контексте социума.

В качестве наиболее эффективной формы для переработки информации, полученной в результате прочтения, можно отметить работу с текстом на уроках русского языка. Это является одним из условий развития творческого потенциала учащихся, пополнения их словарного запаса и повышения качества речи. Все цели обучения в начальной школе достигаются благодаря текстам, которые включают в себя коммуникативные, образовательные, развивающие и воспитательные аспекты. Тексты являются важной частью структуры учебников для начальной школы.

Основываясь на требованиях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, можно выделить, что особое значение придается достижению метапредметных результатов обучения, а именно работе с информацией «Применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источников с учетом предложенной учебной задачи и заданных критериев» [1]. К окончанию четвертого года обучения учащиеся должны овладеть навыками работы с текстом. Это предполагает

умение находить необходимую информацию, понимать её содержание, преобразовывать и интерпретировать извлечённые из текста данные. Важно также, чтобы ученики могли выражать своё мнение по прочитанному материалу и, что особенно существенно, переносить приобретённые на одном предмете навыки на другие дисциплины.

Таким образом, смысловое чтение призвано максимально точно и полно охватить содержание текста, уловить все нюансы и в полной мере осмыслить информацию, которая была извлечена из него. Когда ребенок овладевает осмысленным чтением, он начинает развивать свою речь, которая становится следующей ступенькой в развитии его речи письменной. У младших школьников в процессе обучения развиваются умения понимать текст, анализировать его и сравнивать с другими текстами, а также изменять их, адаптируя под свои цели и задачи.

Во втором классе активно начинается работа с текстами. В учебниках, рабочих тетрадях, дидактических пособиях появляется большое количество тем, связанных с развитием метапредметных результатов по работе с информацией. В программах по русскому языку отводятся специальные уроки, посвященные данной теме. Но несмотря на такое количество методического материала, в школе всё равно присутствует проблема сформированности навыка смыслового чтения. На уроках большее внимание уделяется формированию орфографической грамотности у обучающихся, так как это считается первоначальной задачей обучения русскому языку. При этом слабое развитие осмысленного чтения приводит и к неверному нахождению ответа в заданиях на уроке. Обуча-

ющиеся не всегда понимают смысловое содержание задания в упражнениях, что приводит к неправильному его выполнению. А при написании диктантов, сочинений и изложений в большей мере учитываются орфографические и пунктуационные умения, хотя также проверяется грамотная передача смыслового содержания текста.

Для смыслового понимания на уроках русского языка недостаточно просто прочесть текст в упражнениях и заданиях к ним, необходимо дать оценку информации, откликнуться на ее содержание. Поэтому навыки смыслового чтения могут складываться из следующих действий:

- восприятие заголовка текста, то есть для мотивации детей к чтению, важно обсудить тему текста до его прочтения и после, так у них должна проявиться эмоциональная реакция;

- интерпретация и воспроизведение — это умение детей представлять содержание текста по заголовку, иллюстрации, чертежу, схеме, таблице, определять последовательность событий в тексте, анализировать текст и формулировать главную мысль, доказывать текстом свое мнение;

- нахождение информации для решения учебных задач, то есть обучающиеся определяют назначение текста, характеризуют особенности текста как типа, формулируют тему текста, отвечают на вопросы по содержанию;

- восстановление деформированного текста — это значит, что обучающиеся находят недостающий фрагмент в тексте или наоборот лишнее.

Все эти действия применимы к текстам разного предметного содержания, таким как математические, художественные, исторические и естественно-научные [5, с. 420–430].

При сравнительном анализе работ обучающихся третьих и четвертых классов наблюдаются систематические совершение ошибок в упражнениях в классной и домашней работах. Очень часто причиной затруднений при выполнении является непонимание текста задания, пропуск ключевых или значимых слов.

Наиболее эта проблема проявляется на уроке литературного чтения. При выполнении заданий, направленных на выделение частей текста произведения и их названия, выпускники начальной школы допускают ошибки в неверном делении текста на смысловые части, неверно относят готовые заголовки к соответствующим частям.

Также эта проблема выявляется на уроках математики и внеурочных занятиях с интеллектуальным или проектным направлениями. При решении текстовых задач, нахождении значения выражений, поиска ответов на поставленные вопросы обучающиеся допускают ошибки, так как не осмысливают условия и требования заданий, опираются в большей степени только на образец.

Литература:

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N286 (ред. от 18.07.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 N64100).

Это подтверждает важность и актуальность данной проблемы при обучении младших школьников и необходимости поиска способов её решения.

Одними из заданий, применяемых учителями, являются упражнения, направленные на работу со словами, имеющими неясное для детей лексическое значение. Такие слова проскальзывают в контексте, оставляя иллюзию понимания. Выяснение значений ряда слов из прочитанного текста убеждает, что многие из них непонятны. Поэтому, не исключая словарную работу перед чтением, у детей важно создать установку на самостоятельное выделение при чтении текста непонятных слов и выяснение их значений. В методике обучения пониманию текста делается акцент на том, чтобы каждое непонятное слово было для обучающегося словно красный сигнал светофора, препятствующий дальнейшему движению [4, с. 302–307].

Также существуют задания по рассуждению о содержании текста, опираясь на его заголовок, предположение о ком или о чем пойдет речь, то есть обучающимся предлагается высказать свои предположения о теме текста. В таких заданиях в зависимости от цели, происходит предположение, предугадывание будущего события по заголовку или по ходу чтения точной информации и дальнейшая ее интерпретация. При системном и регулярном включении подобных заданий работа с любым текстом на уроках как литературного чтения, так и русского языка, приведёт к постепенному формированию умения, а затем и навыка понимания смыслового содержания текста.

Таким образом, формирование навыка смыслового чтения при работе с текстом во втором классе очень важна, так как это основа понимания содержания любой информации, встречающейся также и в заданиях не только на уроках русского языка и литературного чтения, но и на уроках математики и окружающего мира. Последующая систематическая работа с текстами и словами, поможет обучающимся при дальнейшем освоении программы.

Вовлечение в читательскую деятельность предьявляет повышенные требования к концентрации внимания. По мере продвижения по ступеням обучения тексты становятся более сложными, возрастает значимость способности выражать собственную позицию по затронутой проблеме.

Смысловое чтение неотделимо от познавательной активности. Для того чтобы чтение было эффективным, учащиеся должны глубоко и полно понимать содержание текста, формировать собственные образы, анализировать полученную информацию, что подразумевает активное участие в познавательном процессе.

Поэтому сегодня главная задача учителя начать как можно раньше формировать у учащихся навык работы с содержанием различных текстов.

2. Даирова, Д. В. Развитие понятийного мышления младшего школьника. Школьная педагогика. — 2017. — № 3. — 38 с.
3. Жиренко О. Е. Смысловое чтение. 1–4 классы: методические рекомендации / О. Е. Жиренко. — 3-е изд., эл. — 1 файл pdf: 193 с. — Москва: ВАКО, 2021.
4. Львов М. Р. Л891 Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. — 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 464 с. URL: <https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/instituty/pi/ums/kpp/NO/lvov.pdf> Дата обращения: 29.08.2024.
5. Сметанникова, Н. Н. Стратегический подход к обучению чтению: междисциплинарные проблемы чтения и грамотности: учеб. пособие для учителей / Н. Н. Сметанникова. — М.: Школьная библиотека, 2015. — 512 с

Развитие просодической стороны речи детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе логопедического сопровождения

Куницына Татьяна Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Чушева Наталья Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

Данная статья рассматривает вопрос развития просодических компонентов у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи. В статье освещены направления работы в данной области, а также факторы, влияющие на продолжительность и эффективность этой работы. Представлен комплекс упражнений по развитию просодической стороны речи у детей с тяжелыми нарушениями речи младшего школьного возраста.

Просодика — одна из разновидностей невербального средства общения. К просодической стороне речи относятся тембр, мелодика, темп, дикция, интонация, речевое дыхание, интенсивность и другие компоненты. Благодаря этим способам выразительности речи можно дать словам эмоциональную окраску, избегать монотонности, менять смысл высказывания и выстраивать логические паузы [5].

Для детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями речи просодические компоненты важны не только для обучения, но и для выстраивания успешной коммуникации с другими детьми. Нарушение просодики влечет за собой трудность в общении с окружающими людьми, а в будущем закомплексованность и сложности в развитии своих природных способностей и интеллектуальных возможностей [1].

Свой вклад в изучение и развитие просодического компонента речи у детей внесли А. А. Алмазова «Русский язык в школе для детей с тяжёлыми нарушениями речи» [2]; А. П. Демидова, В. Н. Зиновьева, Н. К. Слыш «Особенности речевого развития детей с тяжёлыми нарушениями речи» [3]; Л. Ф. Спирина «Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи» [4], а также другие логопеды и педагоги.

Развитие просодики у детей младшего школьного возраста с ТНР достигается системой логопедических занятий, в которых предусмотрены физическое, речевое, познавательное, социальное и художественное направления.

Для развития каждого из просодических компонентов у детей с ТНР применяется ряд следующих упражнений. Представим данный ряд в виде комплекса.

1. Улучшение артикуляционной моторики. Для совершенствования артикуляционной моторики применяется артикуляционная гимнастика: комплекс статических («Иголочка», «Заборчик», «Улыбочка») и динамических («Варенье», «Маляр», «Часики») упражнений в игровой форме с использованием зеркала. Разные упражнения подготавливают ребенка к произношению различных звуков: [с], [з], [ш], [к] и других. Индивидуальные занятия следует проводить ежедневно, в течение 10–15 минут [5].

2. Развитие высоты и силы голоса, тембра и интонации. Упражнения для улучшения голосовых характеристик следует проводить также в игровой форме. Например, для развития силы голоса можно предоставить ребёнку картинку с транспортом, который расположен близко и далеко. Ребёнок должен произнести звук громко, если транспорт близко, тихо, если транспорт далеко [6, с. 55–56].

Корректировка интонации может достигаться с помощью упражнения по карточкам: логопед предлагает ребёнку придумать предложения к карточкам с разными интонациями [6, с. 55].

3. Формирование чувства ритма. Развитие чувства ритма достигается с помощью ритмических упражнений (простукивания, хлопки, щелчки) и ритмических стихотворений или цепочек (ряд звукоподражаний, слов, слогов). Например, ребёнок, лёжа на спине выполняет упражнение «велосипед», хлопая при этом в ритм с движениями ног [6, с. 53].

4. Улучшение дикции. Для улучшения дикции следует корректировать произношение слов: последовательное проговаривание букв, звуков, слов; составлять слова из

предложенных слогов; увеличивать словарный запас ребенка (например, описывать простые картинки, читать книги, обращая внимание на новые или труднопроизносимые слова).

5. Развитие мелодики. Мелодика — движение голоса по высоте, то есть скольжение «вверх» и «вниз», мелодика важна для постановки интонации у ребенка. Развитие мелодики достигается следующими упражнениями: акцентирование на интонации во время восклицания и вопрошания во время чтения предложений, стихотворений или сказок; проговаривание одного слова (фразы, предложения) с разной эмоциональной окраской (радостью, гневом, раздражением, испугом и так далее); «рисовать» мелодику в воздухе, поднимая и опуская руку, при этом повышая или понижая голос соответственно.

Кроме привычных упражнений и методик, разрабатываются и вводятся новые программы по развитию просодической структуры речи у детей с ТНР младшего школьного возраста. Например, «Развитие просодической стороны речи у детей младшего школьного возраста с тяжёлыми нарушениями речи средствами музыкальной терапии» авторства А. А. Твардовской и Н. С. Тимошиновой [7], «Занятия по театрализованной деятельности в детском саду» авторства М. Д. Маханевой [8]. Внедрение новых методик в логопедические занятия необходимо

из-за значительного роста числа детей младшего школьного возраста с тяжёлыми нарушениями речи и полиморфности данного нарушения. Разнообразие программ позволяет подобрать наиболее подходящую методику исправления отклонений.

Основываясь на нарушениях речи ребёнка, следует определить курс направления занятий (работа с дыханием, ритмом, голосовыми характеристиками, звукопроизношением и так далее). Количество занятий и продолжительность исправления дефектов речи может длиться от нескольких месяцев до нескольких лет. На продолжительность работы могут влиять такие факторы, как.

1. Характер речевого нарушения. Прогресс в исправлении одних отклонений может быть более заметен, чем в других, даже при одинаковой продолжительности логопедического сопровождения.

2. Подобранный методика. Выбранные упражнения и составление программы напрямую влияют на эффективность работы и достижение результата.

3. Комфорт во время занятий. Доверительные отношения с логопедом, спокойная обстановка в кабинете, игровая подача программы.

4. Регулярность. Работа с речевыми нарушениями должна иметь регулярный характер: от соблюдения длительности занятий до закрепления результата дома.

Литература:

1. Алмазова, А. А. Русский язык в школе для детей с тяжёлыми нарушениями речи / А. А. Алмазова, В. И. Селиверстова. — 1-е изд. — Москва: ВЛАДОС, 2006. — 439 с. — Текст: непосредственный.
2. Бойко, В. М. Развитие интонационных средств речи у обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи в младших классах / В. М. Бойко. — Текст: электронный // elar.uspu.ru: [сайт]. — URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/12107/2/2019Voiko.pdf> (дата обращения: 18.09.2024).
3. Демидова, А. П. Особенности речевого развития детей с тяжёлыми нарушениями речи / А. П. Демидова. — Текст: электронный // CYBERLENINKA: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-rechevogo-razvitiya-detey-s-tyazhelymi-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 18.09.2024).
4. Махнева, М. Д. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду / М. Д. Махнева. — Москва: Творческий Центр Сфера, 2009. — 128 с. — Текст: непосредственный.
5. Микушина, Л. Г. Развитие просодических компонентов у детей с ТНР / Л. Г. Микушина. — Текст: электронный // ИнфоУрок: [сайт]. — URL: <https://infourok.ru/razvitie-prosodicheskikh-komponentov-rechi-u-detey-s-tnr-2077930.html> (дата обращения: 18.09.2024).
6. Попова, С. В. Статические и динамические артикуляционные упражнения / С. В. Попова. — Текст: электронный // nsportal: [сайт]. — URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2022/10/07/staticheskie-i-dinamicheskie-artikulyatsionnye> (дата обращения: 18.09.2024).
7. Спирова, Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжёлыми нарушениями речи: (I — IV кл.) / Л. Ф. Спирова. — Москва: Педагогика, 1980. — 192 с. — Текст: непосредственный.
8. Твардовская, А. А. Развитие просодической стороны речи у детей младшего школьного возраста с тяжёлыми нарушениями речи средствами музыкальной терапии / А. А. Твардовская, Н. С. Тимошинова. — Текст: непосредственный // Системная интеграция в здравоохранении. — 2014. — №№ 1(23). — С. 43–49.

Историческое прошлое и культура Кубани как основа патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста

Лысенко Ольга Витальевна, воспитатель
МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 138»

Воспитание чувства патриотизма и гражданской ответственности у детей старшего дошкольного возраста начинается с приобретения ими социального опыта жизни в своей стране. Важно, чтобы дети понимали, что любовь к большой стране начинается с любви к малой родине — месту, где они родились и живут. Когда ребёнок знает историю своего края, интересуется его современной жизнью и хочет участвовать в происходящих здесь событиях, он вырастает настоящим патриотом не только своей малой родины, но и всей России.

Чтобы у подрастающего поколения формировались социально значимые ценности, необходимо включать в образовательный процесс региональный компонент.

Региональный компонент — это часть содержания образовательного процесса, которая отражает национальное и региональное своеобразие культуры. Сюда относятся родной язык, литература, история, география региона, а также особые потребности и интересы народов нашей страны как субъектов федерации.

Изучение регионального компонента в дошкольном образовании помогает детям почувствовать и осознать свою принадлежность к малой родине, к своему дому. Они воспринимают всю полноту ближайшего окружения, усваивают общечеловеческие и национальные ценности в духовном, материальном и морально-эстетическом плане.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее, ФГОС ДО) познавательное развитие дошкольников предполагает становление сознания, формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа. В последние годы наблюдается растущий интерес к истории родной страны и края, что способствует возрождению лучших традиций, объединяющих поколения.

Патриотическое воспитание стало опять занимать центральное направление в работе с детьми дошкольного возраста.

Чувство патриотизма — это любовь к родным местам, гордость за свой народ, ощущение неразрывности с окружающим миром, желание сохранить и приумножить богатства своей Родины. И прививать эти чувства необходимо еще в дошкольном возрасте, когда закладываются основы ценностного отношения личности к миру, которые формируются в ребенке постепенно в процессе воспитания любви к своим близким, родным местам, родной стране. Одним из направлений патриотического воспитания можно выделить знакомство дошкольников с историческим прошлым малой родины [1, с. 1].

Необходимость приобщения молодого поколения к национальной культуре трактуется народной мудростью: «Наше сегодня, как некогда наше прошлое, также творит традиции будущего». Наши дети должны знать не только историю Российского государства, но и традиции национальной культуры, осознавать, понимать и активно участвовать в возрождении национальной культуры, самореализовывать себя как личность любящую свою Родину, свой народ и все что связано с народной культурой того места, где родился и живешь [3, с. 5].

Дети старшего дошкольного возраста начинают понимать, что состояние родного города зависит от отношения к нему жителей, становятся способны к проявлению соответствующим их возможностям социальной активности, обращенной к родному краю и его жителям, обращают внимание на красоту того места, в котором они живут.

Дошкольное учреждение предоставляет возможность для формирования у детей любви к родным местам через активную познавательную, игровую и художественную деятельность. Краснодарский край — большой регион с самобытной историей и культурой, традициями и особенностями.

Степные просторы,
Высокие горы,
Два ласковых моря —
Все это Кубань.
Родная станица,
Открытые лица,
Густая пшеница —
Все это Кубань.
А песня, что плачет!
А дух наш казачий!
Как много ты значишь
Для всех нас, Кубань! [4, с. 18]

Представление о малой родине является основой для осуществления разнообразной детской деятельности. Поэтому данное содержание успешно интегрируется со всеми образовательными областями: «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Одним из направлений деятельности педагога является создание соответствующих условий для развития дошкольников, то есть такой развивающей предметно-пространственной среды, которая обеспечит учет национально-культурных условий и будет побуждать детей к активному познанию окружающего. И перед педагогом стоит немало значимых задач:

— Воспитывать уважительное отношение к нашей Родине — России.

— Расширять представления о государственных символах России — гербе, флаге, гимне, знакомить с историей их возникновения в доступной для детей форме.

— Обогащать представления детей о том, что Россия — большая многонациональная страна, воспитывать уважение к людям разных национальностей, их культуре.

Педагог развивает интерес к жизни людей разных национальностей, проживающих на территории России, их образу жизни, традициям и способствует его выражению в различных видах деятельности детей (рисуют, играют, обсуждают). Уделяет особое внимание традициям и обычаям народов, которые проживают на территории малой родины. Также обогащает представления детей о государственных праздниках: День России, День народного единства, День Государственного флага Российской Федерации, День защитника Отечества, День Победы и т.д. Знакомит детей с яркими биографическими фактами, поступками героев Отечества, вызывает позитивный эмоциональный отклик и чувство гордости. Поддерживает проявления у детей первичной социальной активности: желание принять участие в значимых событиях, переживание эмоций, связанных с событиями военных лет и подвигами горожан (чествование ветеранов, социальные акции и прочее).

С этой целью в групповом помещении может быть организован уголок кубановедения, в котором детям предоставляется возможность действовать с картой города и края, рисовать достопримечательности, создавать аппликации с использованием кубанских орнаментов в украшении предметов быта, одежды, рассматривать книги о нашем городе и городах Краснодарского края. Особое место будет занимать материал для ознакомления с жизнью кубанских казаков: макет казачьего подворья, куклы в кубанских костюмах.

Цель уголка кубановедения — воспитание у детей любви к родному кубанскому краю, создание таких условий позволяет множество задач:

— сообщение элементарных знаний о Краснодарском крае;

— ознакомление с историческим прошлым и настоящим края, его географическим положением, с городами и станицами Кубани, историей развития, традициями, обрядами, играми, с трудом жителей, кубанскими ремеслами, с кубанским культурным наследием (фольклором, произведениями писателей, поэтов, художников, архитекторов);

— воспитание желания познавать и возрождать лучшие традиции народа Кубани;

— формирование культуры бережного отношения к природе и всему живому.

Следует подчеркнуть, что трудности в ознакомлении с бытом, традициями и историческим прошлым вызваны тем, что дошкольникам свойственно наглядно-образное мышление. Поэтому следует больше использовать

«живые» наглядные предметы и материалы: кубанки, костюмы, утварь, старинную мебель, орудия труда и т.д.

Участок детского сада поможет в решении поставленных задач. Здесь можно воссоздать уголки кубанской деревни, познакомить детей с жизнью и бытом хуторян. Чтобы приблизить обстановку к реальной, можно использовать плетень из хвороста, украшенный дарами кубанской земли (муляжи фруктов, овощей и ягод) и посудой, сделанной из глины (чугуны, крынки, глечики). Игровой домик на участке можно оформить в виде хаты казака. В такой хате дети с удовольствием будут организовывать ролевые игры, при этом лучше узнают названия и назначение предметов быта: лавка, печь, сундук, самовар, ухват. К изготовлению этих поделок можно привлечь родителей и детей — это развивает у детей любознательность, познавательный интерес к родному краю, помогает сблизиться взрослым и детям в процессе общей деятельности.

Хорошо известно, что одним из видов деятельности, имеющих большое воспитательное и образовательное значение для дошкольников, является игра. Большой педагогический потенциал имеют и кубанские народные игры. Через игру ребенок входит в систему взаимоотношений в семье, в коллективе, усваивает трудовые навыки, учится подчиняться и брать ответственность на себя. В игре ребенок развивается физически. Игровой фольклор кубанцев отличается ярко выраженной трудовой и военно-прикладной направленностью, историческим и бытовым содержанием [3, с. 27].

В результате таких условий дети получают новую интересную, полезную информацию о родном крае, в котором родились и живут; в игровой и непринужденной обстановке дошкольники расширяют круг представлений о своей малой Родине, природе и её красоте.

В народе говорят: «Кубань — родная земля!», «Кубань — наша Родина!», «Кубань — чудесный благодатный край!». Родная природа один из самых сильных факторов воспитания любви к Родине. Любовь к ее красоте бережное отношение к миру природы — все это источники формирования любви к родному краю. Соприкосновение ребенка с природой родного края помогут духовно обогатить его, воспитать любовь к своей малой Родине. И хочется, чтобы самые юные жители нашей страны любили и знали замечательный край, в котором они живут [2, с. 9].

Таким образом, при создании тематических уголков и проведении праздников, следует активно использовать инструменты игровой деятельности. Элементы ролевых игр, где дети могут примерить на себя различные роли, связанные с культурой своего региона, способствуют лучшему усвоению традиций и обычаев. Игры, основанные на народных сказках и легендах, будут не только развлекать детей, но и воспитывать в них интерес к своему культурному наследию.

Также важным элементом патриотического воспитания является сотрудничество с родителями и местными сообществами. Организация совместных мероприятий, таких как выставки детских работ, конкурсы

и культурные праздники, помогает создать единую образовательную среду, где родители становятся активными участниками процесса. Это способствует укреплению связи между домом и детским садом, а также формированию у детей чувства общей ответственности за сохранение и развитие своих традиций.

Создание тематических уголков, проведение мастер-классов и совместных праздников поможет детям развивать

идентификацию с культурной средой. Формирование таких условий учит детей уважению к многообразию культур, что является основой патриотического воспитания.

Следовательно, интеграция национально-культурных особенностей в образовательный процесс способствует не только развитию личности каждого ребёнка, но и укреплению патриотических чувств, что отвечает требованиям ФГОС и ФАОП ДО.

Литература:

1. Васнева А. Г. Знай и люби свой край. Издательский дом «Стиль», Краснодар, 2002.
2. Лотышев И. П. Путешествие по родному краю. Краснодар, 2001.
3. Маркова В. А., Данилина Л. М., Прасолова З. Г. Воспитание у дошкольников любви к малой родине. Краснодар, 2007.
4. Нестеренко В. А. Наша родина — Кубань. Краснодар, Традиция, 2007.
5. Лысенко, О. В. Создание условий для развития детей с учетом национально-культурных особенностей региона как одно из направлений патриотического воспитания дошкольников / О. В. Лысенко. — Текст: электронный //: [сайт]. — URL: <https://pandia.ru/text/81/121/60297.php> (дата обращения: 03.10.2024).

Основные способы реализации инновационных технологий в общеобразовательной школе с узбекским языком обучения

Максимова Лола Абдуразаковна, учитель русского языка
Президентская школа в г. Фергане (Узбекистан)

В данном исследовании рассматриваются основные способы реализации инновационных технологий в общеобразовательной школе с узбекским языком обучения. Особое внимание уделено следующим аспектам: использование игровых технологий для активизации учебного процесса; внедрение социальных сетей и образовательных платформ в практику преподавания русского языка, что способствует расширению интерактивных возможностей обучения; применение кейс-метода и проектных технологий, направленных на развитие критического мышления и навыков самостоятельной работы учащихся; использование видео и подкастов как инструментов, облегчающих восприятие русского языка и культуры через аудиовизуальные ресурсы. В результате исследования установлено, что интеграция данных инновационных подходов в учебный процесс способствует повышению уровня мотивации и успеваемости школьников, улучшает их коммуникативные навыки и способствует развитию межкультурной компетенции.

Ключевые слова: инновационные технологии, игровые технологии, социальные сети, образовательные платформы, кейс-метод, проектные технологии, видео, подкасты, преподавание русского языка, общеобразовательная школа, узбекский язык обучения

Русский язык играет важную роль в современном Узбекистане, что отражается в его распространенности на улицах, в средствах массовой информации, в цифровом пространстве и в повышенном спросе на образование на русском языке среди населения. Существенная часть граждан направляется в Россию для работы и получения образования. Существует общее понимание, что владение русским языком дает конкурентные преимущества в трудоустройстве и способствует карьерному росту.

В системе образования Узбекистана русский язык как иностранный изучается на трёх последовательных этапах, соответствующих основным фазам развития учащихся: этап I — начальное образование (2–4 классы); этап II — основное (базовое) образование (5–9 классы); этап III —

среднее образование (10–11 классы и начальные курсы профессиональных колледжей и вузов).

Рассмотрим интерактивные методы обучения русскому языку как неродному и иностранному. Эти методы предполагают активное вовлечение учащихся в образовательный процесс, превращая обучение из односторонней передачи знаний в двустороннее, динамичное взаимодействие.

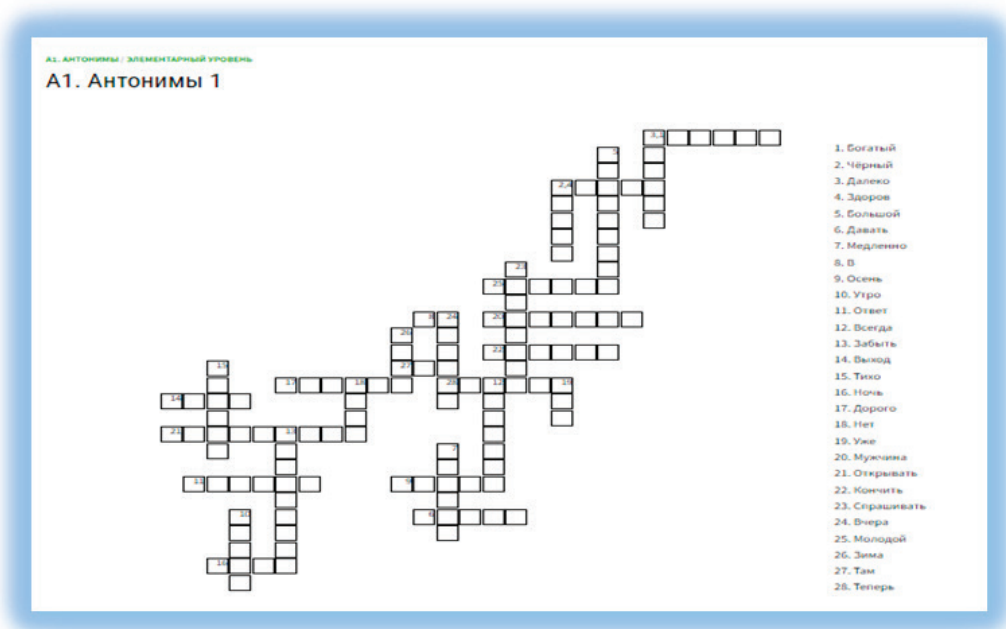
Современное образование стремится быть не только информативным, но и увлекательным для учеников. Одним из эффективных методов повышения интереса к обучению являются **игровые технологии**. В общеобразовательных школах с узбекским языком обучения внедрение игровых технологий может существенно повысить

качество образования и мотивацию учащихся. Примеры игровых технологий в обучении русскому языку:

В качестве примера приведем языковые кроссворды и викторины. Например, на сайте <https://rki2.trki-zlat.ru/kartinnyj-slovar/> есть целая подборка специальных язы-

ковых игр: кроссворды на определение антонимов / синонимов предложенных слов; картинный словарь русского языка; викторины «Что? Где? Когда?», «Своя игра», «Сто к одному», «Угадай слово» и др.

Кроссворд «Антонимы».

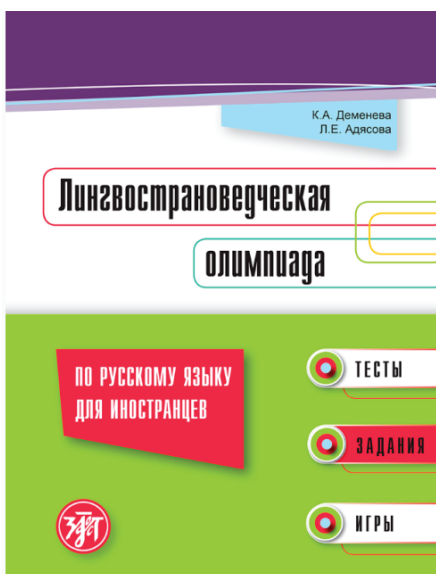


Игровые технологии в обучении включают в себя широкий спектр подходов и инструментов, от простых образовательных игр до сложных интерактивных платформ и виртуальных симуляций. Они могут варьироваться от текстовых заданий с элементами геймификации до полноценных ролевых игр, где учащиеся имитируют реальные жизненные ситуации, используя русский язык для общения.

В современной методике преподавания иностранных языков, в том числе русского как иностранного, особое внимание уделяется разработке и применению различных

методов мотивации и стимулирования учебной деятельности. Одним из таких методов, демонстрирующих высокую эффективность и популярность, является геймификация. Этот подход предполагает использование элементов игры в неигровом контексте обучения для повышения мотивации учащихся, улучшения их вовлеченности в учебный процесс и стимулирования активного освоения учебного материала.

Например, на уже представленном сайте <https://rki2.trki-zlat.ru/kartinnyj-slovar/> есть такие турниры, как лингвострановедческая олимпиада по русскому языку для иностранцев, «Своя игра», «100 к одному» и др.



Следующий раунд

Первый раунд

Президенты	100	200	300	400	500
Города	100	200	300	400	500
Праздники	100	200	300	400	500
Писатели и поэты	100	200	300	400	500
Императоры и цари	100	200	300	400	500

Таким образом, геймификация в обучении русскому языку как иностранному представляет собой мощный инструмент для повышения мотивации студентов, развития их языковых и коммуникативных навыков, а также стимулирования активного участия в образовательном процессе. Правильно спроектированные и внедренные геймифицированные элементы и задания могут существенно улучшить результаты обучения, делая процесс изучения русского языка эффективным и в то же время увлекательным.

Мессенджеры способствуют формированию языковых сообществ, где учащиеся могут практиковаться в общении на изучаемом языке, находя новых друзей и единомышленников. Одним из примеров подобного языкового сообщества в мессенджера Telegram является сообщество Лучшие русисты Узбекистана (<https://t.me/luchshieru-sistiuzbekistana>), где учителя и учащиеся выкладывают учебные материалы по русскому языку, русской культуре и литературе.

Примеры материалов:

1) диалоги для учебного курса «Ну как сказать» (https://t.me/kak_sktz);

2) видеоролики–экскурсии по Уфе (https://vk.com/slogrki?w=wall-200650979_264%2Fall);

3) материалы учебного словаря для уровня А1 (https://vk.com/slogrki?w=wall-200650979_264%2Fall) и др.

Образовательные платформы, такие как Moodle, Coursera, EdX и другие, предлагают структурированные курсы для изучения русского языка, включая видеолекции, тесты, интерактивные задания и форумы для обсуждения. Данные инструменты не только способствуют развитию языковых навыков и культурного обмена, но и делают обучение более доступным, интерактивным и соответствующим современным образовательным трендам.

Применение кейс–метода в обучении русскому языку как иностранному подразумевает использование сцена-

риев, основанных на культурных, социальных и бытовых аспектах жизни в русскоязычной среде. Учащиеся могут работать как индивидуально, так и в группах, анализируя ситуацию, обсуждая возможные варианты действий и предлагая собственные решения задач. Такой подход способствует глубокому осмыслению учебного материала и формированию у студентов готовности к применению полученных знаний в практической деятельности.

Примеры кейсов для обучения РКИ Бизнес-переговоры:

Учащиеся разыгрывают ситуацию деловой встречи между российской и иностранной компаниями => Планирование маршрута с учетом культурных и исторических достопримечательностей. => Обсуждение экологических вопросов или социальных проектов в российском обществе => Анализ возможных недопониманий между представителями разных культур и поиск путей их преодоления.

Видеоматериалы могут включать в себя как обучающие ролики, созданные специально для изучающих русский язык, так и аутентичные видео, такие как фильмы, сериалы, новостные сюжеты и видеоблоги.

Принципы работы с видеоматериалом:

1. Просмотр видео не должен продолжаться более пяти минут на начальном этапе и более 15–20 минут на продвинутом уровне.

2. Предварительная работа над лексико–грамматическим материалом

3. Мозговой штурм, предварение просмотра

4. Первый просмотр, общее понимание, проверка предположений

5. Конкретные вопросы по видео

6. Ответы на вопросы

7. Работа над лексико–грамматическим материалом

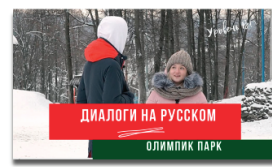
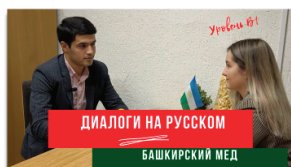
8. Дискуссия.

Примеры материалов



Учебные материалы

- Канал “Amazing Russian”: лексико–грамматический и коммуникативный материал для студентов разных уровней. А1–С1.
- Канал “Real Russian Club”: грамматика, произношение, сторителлинг, лексика. А1–В2.
- Канал “Russian with Max”: разговорный русский, повседневная жизнь, актуальные темы. А2–В1.
- Канал “Russian with Anastasia”: грамматика, коммуникативные ситуации, интервью, путешествия. А1–С1.
- Канал “Москва по алфавиту”: путешествия по Москве с субтитрами. А2.
- Канал “Твои сибирские каникулы”: курс русского языка в видео для начального уровня. А1–А2.
- Канал “Русский язык за чашкой чая”: коммуникативные ситуации, этикет. В2–С1.
- Канал “Easy Russian”: вопросы и ответы, участвуют носители языка. А2–В2.
- Канал “RussianPod101”: лексика, грамматика, коммуникативные ситуации. А1–В1.
- Канал “Петыр”: русский язык для туристов, коммуникативные ситуации. А2.
- Канал СлогРКИ: наш клуб по интересам “СЛОГ” (Сообщество Людей, Открывающих Границы”) создан для изучения, популяризации русского языка и русской культуры.



Приведем примеры заданий, которые могут быть использованы в образовательном процессе с видеороликами:

- 1) Озвучивание персонажей фильмов и мультфильмов.
- 2) Учащиеся слышат ответы на вопросы интервью, они должны придумать вопросы. Или наоборот: они слышат вопросы и должны постараться догадаться, какими будут ответы, а затем проверить.
- 3) Сюжетная история: что случится потом, что было до этого?
- 4) Придумать начало, конец или середину истории.
- 5) Подробное описание персонажей ролика после одного просмотра.
- 6) Воспроизведение диалогов по памяти (по ключевым словам).
- 7) Посмотреть видео и пересказать его, используя определённую лексику (например, фразеологию).
- 8) Учащиеся пишут краткое содержание фильма на основе трейлера.
- 9) Учащимся раздаются карточки с событиями фильма (мультфильма). Задача — разложить их по порядку. Есть несколько лишних карточек.
- 10) Поиск специфической информации в видео — фразеологии, лексических единиц по определённой теме, грамматических конструкций.
- 11) Дать учащимся прослушать аудиофрагменты к видео без видео. Необходимо подобрать аудиофрагменты к видеоряду.

Литература:

1. Воронина, Н. А. Инновационные образовательные технологии в современной школе / Н. А. Воронина. — М.: Изд-во МГУ, 2015. — 256 с.
2. Петров, С. И. Использование социальных сетей в образовательном процессе / С. И. Петров // Вестник педагогических наук. — 2018. — № 6. — С. 34–41.
3. Сидорова, Е. П. Игровые технологии в обучении: Методическое пособие для учителей / Е. П. Сидорова. — СПб.: Изд-во Политехника, 2019. — 128 с.
4. Иванов, В. К. Видео и подкасты как инструменты обучения / В. К. Иванов // Современные образовательные технологии. — 2020. — № 3. — С. 75–82.
5. Шумилова, А. В. Проектные технологии в преподавании языков / А. В. Шумилова. — М.: Логос, 2017. — 144 с.

Комплексное музыкально-творческое развитие учащихся как ведущее направление авторской программы по фортепиано для ДМШ и ДШИ

Митина Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, преподаватель, концертмейстер
ГККП «Детская музыкальная школа имени Н. Тлендиева» акима Алматинской области (г. Талдыкорган, Казахстан)

В статье рассматривается проблема комплексного музыкально-творческого развития учащихся в фортепианном классе ДМШ и ДШИ. Методика комплексного развития лежит в основе авторской программы по фортепиано. Согласно программе, автор предлагает развивать у учащихся навыки музыкального творчества преимущественно на базе казахского музыкально-художественного материала.

Ключевые слова: музыкально-творческое развитие, авторская программа, чтение с листа, подбор по слуху, аккомпанемент, игра в ансамбле.

12) Учащиеся пишут отзывы о видео (рецензию на видео).

13) Учащиеся записывают названия всех предметов, которые они видят в кадре. Конкурс — кто записал больше и др.

Использование подкастов в обучении позволяет:

- 1) Развивать слуховое восприятие и понимание речи на слух.
- 2) Расширять словарный запас за счет погружения в естественный языковой поток.
- 3) Формировать языковую интуицию и чувство языка благодаря регулярному воздействию на слушателя.
- 4) Поддерживать высокую мотивацию к обучению за счет доступности и удобства использования подкастов.

Примерами подкастов для изучения русского языка как неродного и иностранного являются Russian Progress Podcast (<https://russianprogress.com/2018/07/31/80-podcasts-to-learn-and-practice-russian/>), подкаст с Дашей (<https://podcasts.apple.com/us/podcast/learn-russian-with-dasha/id1513594919?uo=4>) и другие.

Интеграция видео и подкастов в учебный процесс представляет собой эффективную стратегию, направленную на улучшение восприятия и понимания русского языка, а также на развитие коммуникативных навыков у учащихся. Эти инструменты обеспечивают более глубокое понимание культурного контекста и способствуют формированию устойчивого интереса к изучаемому языку.

Целью авторской программы по фортепиано для ДМШ и ДШИ является подготовка не только будущих профессионалов — исполнителей, но и музыкантов-любителей, которые обладают навыками музыкального творчества. Музыкально-творческое развитие учащихся детских музыкальных школ и школ искусств формирует компетенции, отвечающие на вызовы современности. Комплексное музыкально-творческое развитие учащихся в фортепианном классе требует интеграции различных знаний и умений: достаточное свободное владение инструментом, знание теории музыки, чтения нот с листа, подбора по слуху, аккомпанирования и анализа произведений. Это создает условия для комплексного подхода к обучению, которое становится более целостным. Однако, в настоящее время не существует программы по фортепиано для ДМШ и ДШИ, которая ставит своей целью комплексное музыкально-творческое развитие учащихся. Существующие программы по фортепиано направлены на формирование музыкально-исполнительских умений учащихся, а развитие навыков музыкального творчества стоит на втором плане. По существующим программам по фортепиано учащиеся исполняют большой объем сложных произведений, работа над которыми продолжается в течение всего периода обучения. Совершенно не остается времени на развитие навыков чтения с листа, подбора по слуху, аккомпанирования, ансамблевого музицирования. Это тот комплекс музыкально-творческих умений и навыков, который развивает музыкальный слух учащихся, музыкальную интуицию и мышление, способствует формированию у учащихся ДМШ и ДШИ музыкально-слуховых представлений и быстрой адаптации к новому изучаемому репертуару.

Таким образом, проблема музыкально-творческого развития учащихся на уроках фортепиано является актуальной, поскольку она затрагивает множество аспектов личностного и социального роста детей, а также развитие музыкальной культуры в целом. Возникла необходимость разработки и внедрения в учебный процесс ДМШ и ДШИ программы, которая помимо развития фортепианных умений и навыков, фокусируется на музыкально-творческом воспитании детей. Такая авторская программа рассчитана на тех учащихся ДМШ и ДШИ, которые не ставят перед собой цели стать профессиональными музыкантами. Программа отражает разнообразие форм работы, а также основана на индивидуальном подходе к каждому ученику. При этом в одном и том же классе программа может отличаться по формам работы и по уровню трудности.

Проблемой музыкально-творческого развития учащихся детских музыкальных школ и школ искусств занимались многие ученые и педагоги. Так, Н. Касымова, А. Тимурбаева, Н. Митина, Ж. Мусина исследовали вопросы педагогики музыки и творческого развития детей. В свою очередь акцентировали внимание на методах обучения чтению нот с листа Ю. Камаева и А. Ф. Камаев, О. А. Курнавина, А. Г. Румянцев, Е. Мырзабаев, Г. Аман-

жолова, Нургалиева Л. Освещают вопросы аккомпанирования и исполнения в ансамбле Г. А. Ионкина, Т. Сиротина, Т. Самарцева, А. Султанов, А. Сагимбаев.

Чтение нот с листа, подбор музыки по слуху, аккомпанирование и исполнение в ансамбле — это важные умения и навыки, которые формируются у учеников в процессе обучения игре на фортепиано. Каждый из этих аспектов развивает различные стороны музыкальных способностей и требует внимания к определенным техникам. Мы постараемся более подробно рассмотреть каждый из этих навыков и их значение на уроках фортепиано. Чтение нот с листа является одним из фундаментальных навыков, который требуется для любого музыканта, особенно пианиста. Это навык, при котором исполнитель должен мгновенно воспроизвести музыкальное произведение по нотам, не имея возможности заранее его разучить. Чтение с листа требует не только знания нотной грамоты, но и способности быстро анализировать музыкальный материал, что делает этот процесс неотъемлемой частью музыкального обучения в ДМШ и ДШИ. Однако в существующих программах по фортепиано чтению нот с листа уделяется недостаточно внимания. В результате у среднего ученика умение читать с листа за годы обучения не улучшается, а зачастую даже ухудшается.

Основные трудности при чтении с листа, с которыми сталкиваются учащиеся ДМШ и ДШИ:

- страх ошибок. Одной из главных проблем, с которой сталкиваются ученики, является страх ошибиться. Этот страх может блокировать уверенное исполнение и мешать быстрому восприятию нотного текста;

- внутреннее напряжение. При чтении с листа учащиеся часто концентрируются только на нотах, забывая о расслабленности тела и эмоциональной интерпретации. Это может приводить к усталости и снижению качества исполнения. Для того, чтобы избежать внутреннего напряжения, важно научиться контролировать свое дыхание и расслабление тела во время игры. Это поможет не только снизить стресс, но и улучшить качество исполнения;

- темп произведения. Если темп произведения довольно быстрый, учащиеся могут испытывать трудности при чтении нот. Поэтому необходимо начинать развитие зрительных и слуховых координаций (вижу-слышу-исполняю) в медленном темпе.

Чтение нот с листа помогает развивать у учащихся важные когнитивные функции, такие как внимание, концентрация и быстрота реакции, а также значительно ускоряет процесс изучения нового репертуара на занятиях фортепиано в ДМШ и ДШИ. Ученик, который хорошо владеет этим навыком, может легко освоить большое количество произведений за короткий промежуток времени, что позволит нам значительно расширить репертуар. В свою очередь, чтение с листа способствует развитию музыкальной интуиции. Ученик, владеющий этим навыком на высоком уровне, способен предугадывать, какие звуки и аккорды должны прозвучать в дальнейшем, а также он

гораздо быстрее разучивает новые произведения при исполнении в ансамбле. Практиковаться в чтении с листа следует ежедневно, начиная с нескольких минут и постепенно увеличивая время, уделяемое этому занятию. Регулярность — ключ к успеху. Регулярная практика чтения с листа позволяет развивать в учениках уверенность в своих силах.

Чтению с листа обязательно должен предшествовать анализ нотного текста. Понимание ритмической структуры и гармонической основы произведения помогает быстрее ориентироваться в нотах и делать исполнение более выразительным. Также стоит отметить, что чтение с листа связано не только с техническими и музыкальными аспектами, но также требует психологической подготовки. Процесс моментального восприятия музыкального текста и его последующего воспроизведения на инструменте может вызывать стресс, особенно у начинающих исполнителей. Развитие этого навыка на занятиях фортепиано требует от учащихся уверенности и способности справляться с возможными ошибками в процессе игры. Задача педагога — помочь ученику постепенно, незаметно для себя самого, овладеть трудностями читки с листа и научиться получать удовольствие от этого процесса.

Другим, немало важным аспектом музыкально-творческого развития учащихся, согласно авторской программы по фортепиано, является подбор по слуху. Одним из ключевых преимуществ развития навыка подбора музыки по слуху является улучшение слухового восприятия музыки в целом. Это не только помогает ученикам ориентироваться в произведении без помощи нотного текста, но и развивает способность «слышать» музыку внутри себя, что крайне важно для исполнения и сочинения.

Необходимость включения подбора по слуху в структуру комплексного музыкально-творческого развития учащихся ДМШ и ДШИ обусловлено рядом причин, а именно:

- 1) подбор по слуху стимулирует развитие всех видов музыкального слуха;
- 2) в процессе подбора ученик интуитивно ощущает гармонию и мелодию, что активизирует его музыкальное восприятие;
- 3) подбор музыки по слуху требует от ученика запоминания и воспроизведения услышанного материала. Таким образом развивается музыкальная память;
- 4) перед учащимися открываются возможности для импровизации, что способствует расширению творческого потенциала ученика.

Так, подбор музыки по слуху — это важный навык, который помогает развивать у учащихся ДМШ и ДШИ музыкальные способности, включая слух, память и интуицию. Умение воспроизвести музыкальную композицию, основываясь только на слуховых ощущениях, позволяет исполнителю глубже понимать музыкальный материал и более свободно взаимодействовать с ним.

Подбор аккордов по слуху помогает развить у учащихся гармоническое мышление и понимание аккордовых последовательностей. Это важный элемент для

успешного аккомпанирования и импровизации. Подбор мелодий и ритмических структур способствует развитию музыкальной памяти, что помогает быстрее осваивать новый репертуар. Таким образом, подбор музыки по слуху не только улучшает музыкальные способности, но и развивает важные когнитивные навыки, такие как память, внимание и восприятие, что делает этот процесс неотъемлемой частью обучения в ДМШ и ДШИ.

Авторская программа по фортепиано для ДМШ и ДШИ, поможет учащимся, не обладающим гармонической интуицией и считающим, что эта форма музицирования слишком сложна, овладеть навыком подбора по слуху. При этом необходимо: соблюдать принцип «от простого к сложному». Слушать и воспроизводить простые мелодии и попевки. Начинать лучше с мелодий, которые на слуху у ребенка: казахских народных песен или детских мотивов, которые легко запомнить и воспроизвести. Постепенно, путем повторения и закрепления, развивать этот навык на новом, более сложном материале. На начальном этапе обучения желательно опираться на диатонику. Позже, когда ученики приобрели необходимые навыки подбора по слуху, вводятся более сложные средства гармонизации мелодии, связанные с хроматикой. Ученик должен осваивать различные виды фигураций в традиционных формах: соединение аккордов, игра периода, гармоническая последовательность и др.

Другим, немало важным навыком в системе комплексного музыкально-творческого развития учащихся, согласно авторской программе по фортепиано для ДМШ и ДШИ, является аккомпанемент. Аккомпанемент раздвигает рамки привычного педагогического процесса и способствует развитию творческих возможностей учащихся, имеющих разные уровни музыкальных способностей. Аккомпанирование также предполагает взаимодействие с певцом или другими инструменталистами, что требует от ученика умения подстраиваться под чужую манеру игры или вокала. Г. Нейгауз говорил: «Аккомпанемент играть точно, как хороший дирижер, у которого партитура в голове, а не голова в партитуре» [1, с. 29].

Искусство аккомпанемента — это такое исполнение, где фортепиано принадлежит огромная роль, которая не исчерпывается гармонической и ритмической функциями поддержки партнера. Оба исполнителя, и солист, и пианист, в художественном смысле становятся равноправными участниками целостного музыкального процесса. Практические навыки, приобретенные учащимися в процессе обучения аккомпанементу, помогут им свободно музицировать в кругу семьи или друзей.

Ансамблевое музицирование — это также один из важных аспектов комплексного музыкально-творческого развития учащихся ДМШ и ДШИ. Ансамблевая игра на занятиях фортепиано учит учащихся взаимодействовать друг с другом, закладывает основы для воспитания слухового внимания, развития ритмической дисциплины и гармонического слуха, чувства ответственности, взаимоуважения и партнерства. Таким образом, ансамблевое

музицирование обладает огромным развивающим потенциалом всего комплекса музыкальных способностей учащихся, расширяется музыкальный кругозор, формируется художественный вкус.

Важнейшим условием успешной реализации задач авторской программы по фортепиано для ДМШ и ДШИ является правильный подбор учебного репертуара. В него должны входить наилучшие образцы музыкального искусства, разнообразные по жанрам и стилям, а также необходимо соответствие возрастным возможностям ученика. При выборе репертуара мы предлагаем опираться преимущественно на произведения композиторов Казахстана. В авторской программе по фортепиано нами разработаны репертуарные списки произведений для сольного исполнения, чтения с листа, аккомпанирования,

подбора по слуху и исполнения в ансамбле. Соответствие этого репертуара уровню музыкально-творческих компетенций ученика, прописанных в годовых требованиях программы по классам, обеспечит высокий результат. В программе также прилагается список сборников произведений казахстанских авторов, что расширит и обновит фортепианный педагогический репертуар, поможет учащимся стать истинными ценителями и пропагандистами казахстанской музыкальной культуры. Таким образом, авторская программа по фортепиано для ДМШ и ДШИ значительно улучшит качество обучения, будет способствовать развитию музыкально-творческих способностей учащихся на базе национального музыкального репертуара, сделает ученика-пианиста более универсальным и успешным.

Литература:

1. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. — М.: Музыка, 1987.

Наставничество в системе высшего образования в России: современные подходы

Молодецкая Оксана Вячеславовна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

В статье прослеживается путь формирования системы наставничества от классических форм до современных подходов в системе высшего образования в России.

Ключевые слова: наставничество, адаптация студентов, высшее образование.

В последние годы система высшего образования в России претерпевает значительные изменения, направленные на повышение качества обучения и адаптацию к современным требованиям рынка труда. Одним из ключевых элементов этих реформ стало наставничество, которое выступает важным инструментом для поддержки студентов в их академическом и профессиональном развитии.

Современные подходы к наставничеству предполагают создание более тесных связей между преподавателями и студентами, основанных на принципах сотрудничества и взаимного доверия. Это требует от наставников не только глубоких знаний в своей области, но и способности развивать навыки критического мышления, инициативы и самоуправления у молодежи.

Важно отметить, что наставничество в высшем образовании активно интегрируется с цифровыми технологиями. Платформы для онлайн-обучения и виртуальные сообщества значительно расширяют доступ студентов к знаниям и опыту, позволяя обмениваться идеями и находить решение комплексных задач в различных сферах.

Таким образом, наставничество становится неотъемлемой частью системы высшего образования, способствуя формированию квалифицированных специалистов, готовых к вызовам XXI века.

Наставничество в высшем образовании России переживает период активного развития и трансформации. Современные подходы к наставничеству стремятся к более персонализированному и эффективному опыту, учитывая как потребности студентов, так и изменяющиеся требования рынка труда.

Основные современные подходы к наставничеству в высшем образовании:

1. Индивидуальный подход:

Разнообразие форматов наставничества:

— классическое наставничество: один наставник работает с одним студентом.

— групповое наставничество: один наставник работает с группой студентов.

— тандемное наставничество: два наставника (например, преподаватель и практикующий специалист) работают с одним студентом.

— обратное наставничество: студент становится наставником для преподавателя или другого студента, делится своим опытом и знаниями.

— учет индивидуальных потребностей: наставнические программы должны учитывать учебные цели, профессиональные интересы и личностные особенности студентов.

— гибкие форматы взаимодействия: онлайн-платформы, чаты, вебинары, очные встречи.

2. Практико-ориентированный подход:

— связь с реальным сектором: наставники — специалисты из различных областей, готовые делиться своим профессиональным опытом и знаниями.

— реальные кейсы и проекты: студенты участвуют в реальных проектах, получают практические навыки и опыт работы в команде.

— создание портфолио: наставничество помогает студентам формировать портфолио, демонстрирующее их навыки и компетенции.

3. Системный подход:

— интеграция в учебный процесс: наставничество становится неотъемлемой частью учебных программ и профессиональной подготовки.

— официальное признание: наставничество оценивается и включается в систему оценки достижений студентов.

— развитие компетенций наставников: предоставление профессиональной подготовки и поддержки наставникам.

4. Цифровизация:

— использование онлайн-платформ: онлайн-платформы позволяют организовать наставничество на расстоянии, обеспечить доступ к ресурсам и информации.

— применение ИТ-инструментов: виртуальные реальности, симуляции, аналитические системы могут усилить эффективность наставничества.

— развитие цифровых навыков: наставничество помогает студентам овладеть цифровыми компетенциями, необходимыми для работы в современном мире.

Преимуществом наставничества в высшем образовании является повышение мотивации и вовлеченности студентов, развитие профессиональных навыков и компетенций, улучшение адаптации к учебному процессу и профессиональной среде, формирование профессиональных связей и сетей, повышение конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

Современными примерами инициатив в области наставничества являются:

— Программа «Наставник» в МГУ им. М. В. Ломоносова.

— Программа «Mentor» в СПбГУ.

— Программа «Наставничество» в НИУ ВШЭ.

— Программа «Студенческий бизнес-инкубатор» в РАНХиГС.

Перспективы развития наставничества в высшем образовании:

— Развитие профессиональных сообществ наставников.

— Создание единой системы наставничества в российском высшем образовании.

— Интеграция наставничества в систему профессиональной ориентации и карьерного развития студентов.

Современные подходы к наставничеству в высшем образовании России нацелены на создание эффективной и персонализированной системы поддержки студентов, способствующей их профессиональному росту и успеху в будущей карьере.

Литература:

1. Габдулгалимова Л. С., Троя Д. В. Наставничество на первом курсе обучения: обзор и сравнение практик России и США // Наука и школа. 2021. № 3.
2. Щербакова Т. В. Роль педагогического вуза в системе наставничества молодых педагогов: результаты апробации модели двойной очной, дистанционной наставнической и методической поддержки молодых учителей московского городского педагогического университета в 2017–2020 гг // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 9.
3. Харавина Л. Н. Подходы к организации наставничества в аспекте сопровождения молодых педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 6.

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности преподавателей высшей школы

Надельшина Ольга Алексеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Скоробогатова Анна Ильдаровна, кандидат педагогических наук, доцент
Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова

В статье автор рассматривает применение информационно-коммуникационных технологий в сфере образования, которые позволяют значительно обогатить и совершенствовать учебный процесс, повышая его эффективность. Основные цели новых стандартов образования заключаются в развитии цифровой грамотности учащихся и преподавателей, а также в формировании цифровых навыков на всех этапах обучения. Университетам важно учитывать прогресс современных технологий передачи и обработки информации.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, информационные технологии, цифровая компетентность.

Применение информационно-коммуникационных технологий в сфере образования открывает новые перспективы для развития пользовательских навыков мышления и способностей по решению задач. Помимо этого, использование данных технологий предоставляет совершенно новые возможности для повышения эффективности образовательного процесса. Современные информационно-коммуникационные технологии делают процесс обучения более интересным, динамичным и надежным, а также упрощают усвоение большого объема учебной информации [6].

По мнению Сушковой Т. А. «Информационные технологии — это технологии, использующие специальные технические информационные средства (компьютер, аудио, видео). Компьютерные технологии развивают идеи программируемого обучения, открывая совершенно новые, еще не исследованные технологические возможности, переплетенные с уникальными возможностями и коммуникацией». [8].

Жуковина А. Ю. писала: «Информационные технологии — это все технологии, в которых используются специальные инструменты, а именно мультимедиа. В последнее время внедряется новое понятие «информационные технологии», поскольку компьютеры широко используются в образовательном процессе. Важное место отводится новым информационным технологиям, что их можно рассматривать только в том случае, если они отвечают основным принципам образовательных технологий, а также решают проблемы, которые ранее не были решены теоретически или практически» [3].

Современным учебным заведениям необходимо активно использовать информационно-коммуникационные технологии. Это поможет сделать образовательный процесс более гибким и адаптированным к быстро меняющемуся цифровому миру, а также подготовит специалистов, способных успешно работать в новых условиях. Педагогическое сообщество несет особую ответственность за формирование и развитие цифровых навыков у молодого поколения. Сегодня педагогическое сообщество характеризуется недостаточной мобильностью и слабой адаптацией к технологическим вызовам, в отличие от учащихся.

В современных условиях педагогам важно осознавать, как улучшить свою личную цифровую компетентность и научиться управлять процессом широкомасштабной цифровизации в образовательной сфере. Сегодня преподавателям особенно необходимы системные знания, практический опыт и новые профессиональные навыки. Именно они помогут уверенно внедрять новейшие технологии в учебный процесс и обладать цифровой грамотностью [1].

По мнению Кудряшова К. А., «Цифровые компетенции представляют целый пул знаний и комплекс навыков по

работе в цифровой среде и с цифровыми продуктами, в том числе создание, сбор, обработка и анализ данных, а также умение применять компьютерные технологии» [5].

Гаврилина А. А. писала: «цифровая компетенция — это способность решать разнообразные задачи в области использования информационно-коммуникационных технологий. Педагог по-разному может использовать эти технологии для работы: для выдачи интерактивных заданий, для планирования, тайм-менеджмента, коммуникации с коллегами и родителями. Владение технологиями позволяет организовать работу, выиграть время и дать хороший результат, пользуясь подручными средствами: компьютером, телефоном, планшетом и т.д.» [2].

Знания и умения преподавателей в сфере ИКТ связаны с их способностью применять эти технологии в образовательном процессе, осознавая их важность для образовательной стратегии. Основные элементы, формирующие цифровую грамотность преподавателей, включают в себя базовые навыки работы с ИКТ, а также общепедагогические и предметно-педагогические знания [4].

В образовательных учреждениях основным средством информационно-коммуникационных технологий является персональный компьютер с программным обеспечением. Этот инструмент позволяет преподавателям создавать презентации, работать с интерактивной доской, использовать ресурсы интернета, обучающие программы и другие инструменты.

В настоящее время презентация стала самым востребованным методом передачи учебного материала. Этот формат позволяет организовать информацию с учетом особенностей предмета и темы занятия, способствуя достижению наилучших результатов. Для повышения эффективности презентации педагоги могут воспользоваться звуком и изображениями, чтобы привлечь и удержать внимание учеников. Существует широкий выбор приложений, таких как PowerPoint, Google Slides, Prezi, MindMeister и другие, которые позволяют создавать стильные презентации с разнообразным контентом и адаптировать их для различных устройств.

В современном образовательном процессе педагоги часто применяют систему тестовых заданий для оценки уровня знаний учащихся, развития их внутренней дисциплины и стимулирования активности при изучении учебного материала. Для упрощения процесса подготовки и проведения тестирования существует множество онлайн-сервисов, которые позволяют создавать разнообразные опросы и тесты. Эти сервисы обеспечивают возможность использования фотографий и видео-файлов, выбора различных форматов заданий и их редактирования. Некоторые из таких сервисов включают в себя Mentimeter, Kahoot, ClassMarker, Google Forms, Socrative и другие.

В наши дни существует огромное количество онлайн-инструментов, которые помогают учителям и ученикам в совместной работе. Образовательные платформы, такие как Learnis, LearningApps, Quizizz, Classkick и многие другие, применяют игровые технологии для стимулирования мотивации учащихся. Например, преподаватели могут создавать интерактивные упражнения и задания, вроде игр, викторин, ребусов, головоломок и кроссвордов, основанных на учебном материале. В ходе выполнения таких задач происходит взаимодействие между преподавателями и учениками, а также между самими учениками, что способствует развитию навыков работы в команде, терпимости к разным точкам зрения, уважению к праву на

свободное слово и к достоинству каждого. Такие упражнения могут быть направлены как на закрепление изученного материала, так и на изучение нового, поощряя самостоятельный поиск путей и решений учебных задач [7].

Современный преподаватель должен обладать актуальными знаниями и навыками, быть конкурентоспособным в постоянно изменяющейся сфере образования. Образовательные учреждения, где действуют высококвалифицированные специалисты, успешно преуспевают в науке и образовании, занимая ведущие позиции в мировых рейтингах. Это привлекает самых талантливых студентов и делает университеты центрами современного образования и научных исследований.

Литература:

1. Венцель, В. А. Цифровые компетенции педагога высшей школы: новая реальность / В. А. Венцель, Ю. В. Макаренко, О. Ю. Зеленская. — Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 77-1. — С. 106–108.
2. Гаврилина, А. А. Цифровая компетенция педагога высшей школы: роль и значение / А. А. Гаврилина. — Текст: непосредственный // Педагогика в теории и на практике: актуальные вопросы и современные аспекты: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции. — Пенза: Наука и просвещение, 2021. — С. 52–55.
3. Жуковина, А. Ю. Технология применения информационно-коммуникационных технологий на теоретическом занятии / А. Ю. Жуковина, Н. С. Янченков. — Текст: непосредственный // Лучшая научно-исследовательская работа 2020: сборник статей XXVIII Международного научно-исследовательского конкурса. — Пенза: Наука и Просвещение, 2020. — С. 100–105.
4. Картукова, А. А. Цифровая образовательная среда как фактор профессионального развития педагога / А. А. Картукова. — Текст: непосредственный // Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога: сборник материалов участников конференции. — Санкт-Петербург: Международные образовательные проекты, 2019. — С. 8–11.
5. Кудряшов, К. А. Цифровые компетенции педагога высшей школы / К. А. Кудряшов. — Текст: непосредственный // Вектор развития управленческих подходов в цифровой экономике: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. — Казань: Познание, 2021. — С. 472–477.
6. Муминова, Н. М. Вопросы развития профессиональной компетенции преподавателя вуза / Н. М. Муминова, Б. К. Нуралиева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 48 (390). — С. 436–438
7. Рословцева, М. Ю. ИК-технологии как инструмент деятельности современного педагога / М. Ю. Рословцева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 51 (289). — С. 353–356.
8. Сушкова, Т. А. Информационно-коммуникационные технологии в системе современных образовательных технологий / Т. А. Сушкова. — Текст: непосредственный // Ребенок-дошкольник в современном образовательном пространстве: Материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции. — Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2023. — С. 123–126.

Развитие коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях центра помощи

Орехова Ольга Николаевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Ковалева Анна Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

Данная статья исследует проблему развития коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью в процессе психолого-педагогического сопровождения в условиях центра помощи. Рассматривается проведённое исследование на базе КГБУ «Поспелихинский центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей» село Поспелиха, Поспелихинского района, Алтайского края в период с ноября 2022 года по июнь 2024 года.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативные навыки, развитие коммуникативных навыков, подростки с умственной отсталостью.

Проблема развития коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью является одной из ключевых в данной категории лиц, поскольку речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения.

У подростков с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проживающих в центрах помощи, значительно больше проблем, чем у подростков с умственной отсталостью, проживающих в семье и конечно, чем у подростков с нормативным психофизическим развитием. Их психическому развитию препятствуют внешние и внутренние неблагоприятные условия. В результате ограничения общения общее развитие личности воспитанников тормозится. И только развитые коммуникативные навыки являются необходимым усло-

вием развития личности и позволяют подростку с умственной отсталостью, проживающему в центре помощи, эффективно общаться.

Актуальность проблемы подтверждает проведённое исследование. Исследование проводилось на базе КГБУ «Поспелихинский центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей» село Поспелиха, Поспелихинского района, Алтайского края в период с ноября 2022 года по июнь 2024 года. В исследовании принимали участие 16 воспитанников среднего школьного возраста (11–14 лет) с диагнозом «нарушение интеллекта легкой и умеренной степени».

На первом этапе были определены критерии оценки ожидаемых результатов опытно-экспериментальной работы.

Таблица 1. Характеристика диагностических критериев исследования развития коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью

№	Исследуемые свойства, параметры психического явления или процесса	Описание диагностических приемов, применяемых для выявления состояния изучаемого свойства, параметра
1	Уровень сформированности коммуникативных действий (умение договариваться)	Методика «Рукавички» (Цукерман Г. А.)
2	Уровень сформированности действий, направленных на учёт позиции собеседника	Методика «Кто прав?» Г. А. Цукерман
3	Коммуникативный (социальный) самоконтроль в общении	«Оценка самоконтроля в общении» М. Снайдера
4	Уровень общительности	Оценка уровня общительности (В. Ф. Ряховского)

Практический этап начался с проведения констатирующих замеров в экспериментальной и контрольной группах по выбранным методикам. Для проведения констатирующего эксперимента в группе подростков с интеллектуальным нарушением мы адаптировали вопросы тестов с учетом их психологических особенностей.

В ходе применения методики «Рукавички», целью которой являлось оценивание коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества, выявлено преобладание средних и низких значений.

В ходе применения методики «Кто прав?» Г. А. Цукерман, целью которой было выявление уровня сформированности умения различать и понимать различные позиции других людей, отличные от собственной, умение обосновывать собственное, проявлять доброжелательность также выявлено преобладание средних и низких значений.

При проведении теста на самоконтроль при общении с другими людьми М. Снайдера у подростков с умственной отсталостью большая часть показала средний уровень самоконтроля. Большинство искренни, но не сдержанны в своих эмоциональных проявлениях.

При проведении теста «Оценка уровня общительности» (В. Ф. Ряховского) всплыла проблема абстрактного мышления и воображения, возникла проблема с не высказыванием своего собственного мнения в ответ на мнение собеседника, боязнь быть не понятым, смешным или «неуклюжим» в общении — вот главные проблемы.

Мы можем констатировать, что для подростка с нарушенным интеллектом взаимодействие со сверстниками в активной деятельности имеет важное значение в развитии коммуникативных навыков. Можно предположить, что при общении со сверстниками эмоциональный контакт, эмоции и чувства, возникающие в процессе общения, играют важную роль в формировании личностных качеств подростка с нарушенным интеллектом.

На констатирующем этапе установлено, что у подростков с умственной отсталостью отмечается недоразвитие коммуникативных навыков. Им трудно вступать в коммуникацию как со взрослым, так и со сверстником, продолжать общение. Они затрудняются точно отвечать на вопросы, не соблюдают последовательность реплик при коммуникативном взаимодействии. Особую сложность у испытуемых вызывает поддержание темы общения.

Обязательным условием развития коммуникативных навыков подростков с умственной отсталостью, проживающих в центре помощи является правильная организация психолого-педагогического сопровождения с вовлечением в данную деятельность педагогов центра. Это обстоятельство определило необходимость анкетирования педагогов центра помощи.

Посредством анкеты для педагогов мы стремились выяснить степень осведомленности и заинтересованности испытуемых о проблеме развития коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью и правильной организации процесса психолого-педагогического сопровождения.

Педагогам предлагалось сформулировать свое понимание понятий по теме проводимого исследования, выявлены позиции опрашиваемых относительно характера нарушений умственно отсталых подростков. Также анкетирование позволило располагать нам сведениями о представлениях педагогов относительно достоинств и недостатков совместного проживания и обучения подростков с умственной отсталостью с детьми и подростками без нарушений в развитии. Комбинированный характер вопросов анкеты стимулировал опрашиваемых к большей искренности, вдумчивости, уходу от формальных ответов, индивидуализировал и качественно оптимизировал результативность анкетирования.

Анализ результатов анкетирования показал, что в представлениях большей части опрошенных корректно понимание определения умственной отсталости, ее виды, но назвать основные компоненты коммуникативных навыков подростков с умственной отсталостью в процессе психолого-педагогического сопровождения и дать определения понятию психолого-педагогическое сопровождение не смогли 8 человек (72,7%).

После проведения констатирующего замера в экспериментальной группе был проведен формирующий эксперимент. В экспериментальной группе был введен новый фактор, не предусмотренный в контрольной группе. Этим фактором явился — комплекс мероприятий по развитию коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью в условиях центра помощи в процессе психолого-педагогического сопровождения.

В разработке комплекса мероприятий по развитию коммуникативных навыков у подростков с легкой и средней степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) мы исходили из предположения о том, что специфика их жизнедеятельности и нахождения в центре помощи продуцирует ряд факторов, негативно влияющих на становление и развитие.

Цель комплекса мероприятий: развитие коммуникативных навыков и формирование умений конструк-

тивного взаимодействия подростков с легкой и средней степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) со сверстниками и взрослыми.

Структура комплекса мероприятий состоит из трёх взаимосвязанных разделов, которые влияют на развитие когнитивного, эмоционально-мотивационного и поведенческого компонентов общения.

В перспективно-календарное планирование занятий были включены игры и упражнения на развитие навыков коммуникации, на работу с телом, на отработку негативных эмоций (конструктивной реакции на обиду, раздражение, гнев), на снижение агрессии, на развитие произвольного поведения и толерантности. Занятия способствуют: формированию коммуникативных навыков (через психогимнастические упражнения, ролевые игры, групповые дискуссии), повышению уровня мотивации путем привлечения в нетрадиционные виды работы, осознанию собственных личностных ресурсов, необходимых для формирования более активной позиции в общении. Происходит формирование навыков общения благодаря активизации сферы подсознательного (применение элементов арт-терапии, рисования).

В период работы с экспериментальной группой осуществлялось отслеживание процесса развития коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью в процессе психолого-педагогического сопровождения, проживающих в центре помощи детям и давалась оценка его промежуточных результатов; проводилась необходимая корректировка. По окончании формирующего эксперимента были проведены контрольные замеры в экспериментальной и контрольной группах по методикам, использованным при констатирующих замерах с целью обеспечения достоверности получаемых результатов.

Таким образом, благодаря проведённой коррекционной работе у подростков с умственной отсталостью отмечается положительная динамика в развитии коммуникативных навыков. Закрепление полученных на занятиях знаний, умений и навыков должно происходить и в свободной деятельности подростков посредством проведения воспитателями в группе различных игр, заданий и т.д. Данные игры должны иметь пролонгированный характер (могут проводиться в течение одного или нескольких дней) и обеспечивать перенос знаний в новую ситуацию, стимулировать активный поиск и выбор стратегии взаимодействия.

Исключительно такой комплексный подход к решению заявленной проблемы способен гарантировать достижение искомого результата развития коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью в процессе психолого-педагогического сопровождения, проживающих в центре помощи.

Литература:

1. Войтенко, Н. М. Развитие коммуникативных навыков детей и подростков с ОВЗ в условиях инклюзивного лагеря / Н. М. Войтенко, А. В. Макаров // Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования детей

- и молодежи: Материалы VII-й Международной научно-практической конференции 02–03 марта 2023 г., Таганрог, 02–03 марта 2023 года. — Таганрог: Южный федеральный университет, 2023. — С. 53–62.
2. Ганичева, И. А. развитие коммуникативных навыков у подростков «группы риска» / И. А. Ганичева, М. А. Слизова // XXX Рязанские педагогические чтения «Образование и социокультурная сфера: история и современность»: Сборник научных статей всероссийской научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения К. Д. Ушинского, Рязань, 23–24 марта 2023 года / Под общей редакцией Л. А. Байковой, Н. В. Евтешиной, А. А. Захаровой, Н. А. Фоминой. — Рязань: Индивидуальный предприниматель Жуков Виталий Юрьевич, 2023. — С. 326–330.
 3. Ковалева, А. С. Практические рекомендации по организации воспитания культуры толерантности в условиях инклюзивного образования / А. С. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 58–1. — С. 116–120.
 4. Лукьяненко, М. А. Развитие коммуникативных навыков подростков в условиях временного коллектива средствами игротерапии / М. А. Лукьяненко // Символ науки: международный научный журнал. — 2023. — № 4–2. — С. 203–209.
 5. Тараканова, Н. Н. Особенности коммуникативных навыков у подростков с тяжелыми множественными нарушениями в развитии / Н. Н. Тараканова // Актуальные проблемы специального образования: Сборник научных трудов. — Тверь: Психолого-педагогическая академия, 2024. — С. 70–78.
 6. Ухина, Н. А. Развитие коммуникативных навыков у подростков с умственной отсталостью на внеклассных занятиях / Н. А. Ухина // Журнал педагогических исследований. — 2023. — Т. 8, № 4. — С. 86–91.

Формирование основ естественно-научной грамотности детей старшего дошкольного возраста через организацию проекта «Юные метеорологи»

Орлова Ирина Юрьевна, заведующий;
 Карабельникова Ольга Анатольевна, заместитель заведующего;
 Халтурина Екатерина Валерьевна, воспитатель
 МАДОУ «Детский сад № 4» г. Нижний Новгород

В статье представлен практический опыт организации экологического проекта с детьми старшего дошкольного возраста, приводится описание метеостанции на участке детского сада, содержание работы с детьми.

Ключевые слова: проектная деятельность, естественно — научная грамотность, метеостанция, наблюдения на прогулке, экологическое воспитание, экологическая культура.

Одна из актуальных проблем нашего времени — проблема взаимодействия человека с природой. Общеизвестно, что в последнее время значительно ухудшилось состояние экосистемы. Для того чтобы экосистема была здоровой и сильной, нужно гарантировать ей охрану и защиту. Проблема заключается в отсутствии экологической культуры и природоохранного сознания у людей, отсутствие системы непосредственного общения с природой.

В условиях быстро меняющейся жизни от человека требуется не только владения знаниями, но и умение добывать эти знания самому и оперировать ими, мыслить самостоятельно и творчески. Наиболее активно такое отношение к миру проявляется в старшем дошкольном возрасте: дети проявляют интерес к познанию окружающего мира, демонстрируют самостоятельность и инициативность.

Широкие возможности для развития исследовательской активности, формирования основ естественно — научной грамотности ребенка-дошкольника открывает

проектная деятельность. Во время наблюдений на прогулке у детей возник вопрос: «Для чего и как определяют погоду? Сможем ли мы самим определить погоду?». Совместно с детьми мы решили организовать исследовательский проект «Юные метеорологи».

Педагогическая цель проекта: создание условий для познавательно — исследовательской деятельности экологического содержания детей старшего дошкольного возраста, формирование у них основ естественно — научной грамотности, представлений о погоде, средствах и способах ее определения.

Задачи проекта:

1. Формировать у детей представления о значении погоды в жизни человека.
2. Познакомить с профессией метеоролога.
3. Познакомить с приборами — помощниками, позволяющими определять состояние погоды; развивать умение снимать показания приборов и фиксировать их в дневнике наблюдений.

4. Развивать умение наблюдать, анализировать, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы.

5. Воспитывать внимательное и бережное отношение к природе.

На первом этапе проекта совместно с детьми была собрана информация о погоде, природных явлениях, профессии «метеоролог», а также приборах, с помощью которых можно определить состояние погоды; подобраны детские энциклопедии и познавательная литература; познавательные презентации для детей: «Явления природы», «Что такое погода?», «Почему идет дождь» и др.

Из книг и презентаций ребята узнали, что такое дождь, снег и град, как происходят туман и северное сияние; почему утром можно увидеть росу на траве; как образуются торнадо и цунами; где бывают землетрясения. Также дети узнали о профессии «метеоролог» и о приборах, позволяющих определить состояние погоды.

Вместе с ребятами была собрана копилка изображений природных явлений и метеоприборов, с помощью которых можно определять погоду: термометр, гидрометр, барометр, анемометр, облакомер, дождемер, термограф, флюгер, метеозонд, метеоспутник.

Чем дальше мы погружались в тему проекта, тем больше дети хотели сами попробовать себя в роли метеорологов. Родители стали активными участниками проекта и помогли создать метеостанцию на нашем прогулочном участке.

На метеостанции появились приборы:

- термометр для измерения температуры воздуха (один термометр располагался на солнце, второй — в тени для сравнения температуры),
- флюгер и ветряной рукав для определения силы и направления ветра,
- барометр (настоящий и самодельный из банки) для определения атмосферного давления
- гигрометр (настоящий и самодельный из еловой шишки) для определения влажности воздуха,
- дождемер для определения количества выпавших осадков,
- измеритель глубины снега,
- цианометр (самодельный) для измерения синевы неба,
- «ловушка облаков» и «ловцы солнца»,

– солнечные часы.

В процессе наблюдений за состоянием погоды дети научились с помощью приборов определять температуру воздуха, влажность, давление, силу и направление ветра (с помощью флюгера и компаса), количество осадков (с помощью дождемера или снегомера), различать виды облаков — перистые, кучевые, слоистые (с помощью «ловушки облаков»).

Все наблюдения дети фиксировали как в индивидуальных дневниках, так и в общем календаре погоды. Благодаря этому они могли провести настоящее исследование и ответить на многие вопросы:

- подсчитать, каких дней в месяце было больше: ясных, с осадками или ветреных?
- с какого числа по погодному календарю наступила зима с устойчивыми отрицательными температурами?
- когда была первая оттепель?
- в каком месяце была самая высокая (низкая) температура и т.д.

Дети сравнивали показания приборов на участке с настоящим прогнозом погоды и делали выводы о его соответствии или изменении в течение дня.

Увлеченность детей метеорологическими наблюдениями нашла свое отражение и в игровой деятельности: дети играли в «путешественников», «спасателей» или «летчиков», которым был необходим прогноз погоды; а также проводили передачи «Прогноз погоды» с рекомендациями по одежде и играм для детей на улице.

Созданная на прогулочном участке метеостанция позволила вовлечь детей в увлекательную познавательную деятельность экологического содержания, а разная погода стимулировала детей к исследованиям: им было интересно наблюдать разные показания приборов и делать соответствующие выводы.

Мы считаем, что исследовательская деятельность может осуществляться детьми самостоятельно, нужно только создать условия, стимулирующие такую деятельность. Совместное создание с детьми тех самых условий — это тоже часть увлекательной познавательной деятельности. Таким образом, мы изменили стереотип наблюдений за природой на прогулке и погрузили детей в мир познания и исследования.

Литература:

1. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. — М.: ТЦ Сфера, 2004.
2. Иванова Н. М. Создание развивающей среды на участке детского сад. — Пермь: Меркурий, 2015.
3. Масленникова О. М., Филиппенко А. А. Экологические проекты в детском саду. — Волгоград: Учитель 2009.
4. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания в ДОУ. Учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений. — М.: «Дошкольный мир», 2006.
5. Николаева С. Н. Приобщение ребенка к природе в детском саду. М.: «Мозаика — Синтез», 2013.

Потенциал логопедической ритмики в работе с дошкольниками с нарушениями речи

Петриченко Елена Николаевна, учитель-логопед

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 20 пос. Степной МО Ейский район (Краснодарский край)

В статье рассматривается значимость логопедической ритмики как инновационного метода в коррекции речевых нарушений у дошкольников. Логопедическая ритмика, сочетающая элементы движения, музыки и ритмов, способствует не только улучшению речевых навыков, но и общему развитию ребенка. Методика влияет на когнитивные и моторные функции, улучшает слуховое восприятие и координацию движений, способствует эмоциональной устойчивости и социализации. Особое внимание уделено индивидуализации процесса и адаптации ритмических упражнений к конкретным нуждам детей, что увеличивает эффективность коррекции. Логопедическая ритмика интегрируется в холистический подход образования и рассматривается как ключевой инструмент в работе с детьми, имеющими речевые и эмоционально-волевые трудности, помогая в их социальном и личностном развитии.

Ключевые слова: логопедическая ритмика, речевые нарушения, дошкольники, инновационные методы, когнитивное развитие, моторные функции, социализация, индивидуализация, музыкально-ритмическая деятельность, эмоциональная устойчивость.

Современная логопедическая практика сталкивается с широким спектром речевых нарушений у дошкольников, что требует внедрения инновационных методик и подходов. Одним из таких методик является логопедическая ритмика, которая успешно сочетает в себе элементы движения, музыки и ритмов для коррекции речевых дефектов. По мнению специалистов, логопедическая ритмика не только способствует улучшению речевых навыков, но и оказывает положительное влияние на общее развитие ребенка, включая когнитивные и моторные функции [1].

Уже давно установлено, что музыка обладает мощным эффектом на развитие мозга человека. Исследования показывают, что музыкальные занятия помогают детям с речевыми нарушениями более уверенно воспринимать и использовать слова. Музыка и ритм влияют на улучшение слухового восприятия, развитие координации движений и повышение эмоциональной устойчивости. Как отмечает И. С. Кантор, «музыкально-ритмическая деятельность содействует развитию чуткости к ритму, что важно для формирования правильной интонации и акцентуации в речи» [2].

Музыка также играет важную роль в развитии когнитивных способностей человека. Исследования показывают, что занятия музыкой способствуют улучшению памяти и концентрации внимания. Например, при обучении игре на музыкальном инструменте дети учатся читать ноты, запоминать сложные последовательности мелодий и держать ритм, что развивает их интеллектуальные навыки. Музыкальная активность стимулирует работу обеих полушарий мозга, что способствует комплексному развитию как логического, так и творческого мышления.

Кроме того, занятия музыкой могут оказывать значительное влияние на эмоциональное развитие детей. Экспрессия через музыку позволяет ребенку лучше понимать и выражать свои чувства. Исследования показывают, что дети, занимающиеся музыкой, чаще проявляют эм-

патию и лучше справляются с эмоциональными трудностями. Музыка может служить мощным инструментом для снятия стресса и тревожности, тем самым повышая общее качество жизни и обучаемость детей.

Важно отметить, что влияние музыки не ограничивается лишь устным или инструментальным исполнением. Слушание музыки также формирует у детей эстетическое восприятие и способствует воспитанию внутреннего мира. Пассивное восприятие музыкальных произведений развивает у детей способность к рефлексии и анализу услышанного, что является неотъемлемой частью развития критического мышления и навыков самовыражения. Таким образом, музыка, будь то в активной или пассивной форме, становится важным элементом всестороннего развития личности.

Логопедическая ритмика, будучи интегральным методом, оказывает комплексное воздействие на детский организм. Во время занятий дети вовлечены в разнообразные активности, которые включают в себя ритмические упражнения, игры с музыкальным сопровождением и танцевальные элементы. Это позволяет не только укреплять мышцы, связанные с речевобразованием, но и улучшать дыхательную координацию, что является критически важным для правильного формирования звуков [3].

Одним из основных преимуществ логопедической ритмики является её развивающий характер. В отличие от традиционных методик, ритмика предоставляет детям возможность активно участвовать в процессе обучения, что стимулирует внутреннюю мотивацию и делает занятия более привлекательными. При проведении занятий важное значение уделяется индивидуализации процесса, позволяя каждому ребенку развиваться в соответствии с его собственными возможностями и нуждами. Как отмечено в исследованиях, использование ритмических упражнений может быть адаптировано под конкретные речевые нарушения каждого ребенка, что повышает эффективность коррекционного процесса [4].

Современные психолого-педагогические исследования подчеркивают важность холистического подхода к обучению, при котором учитываются все аспекты развития ребенка. Логопедическая ритмика, объединяющая музыку, движение и речь, интегрируется в данную парадигму, поскольку воздействует на все компоненты системы «речь-мышление-действие». Л. В. Томилин подчеркивает, что «регулярные занятия ритмикой не только способствуют улучшению речевых навыков, но и формируют у детей ощущение собственного успеха, необходимое для их дальнейшего личностного роста» [5].

Кроме того, логопедическая ритмика играет значительную роль в социализации детей с нарушениями речи. Занятия в группах позволяют детям взаимодействовать с ровесниками, вести диалог и участвовать в совместных игровых действиях. Такое взаимодействие способствует формированию коммуникативных навыков, что особенно ценно для детей, испытывающих трудности в речевом общении. В. М. Абрамов отмечает: «Логопедическая ритмика создает условия для позитивного социального опыта, помогая детям интегрироваться в коллектив и устанавливать новые знакомства» [6].

Методика логопедической ритмики предполагает использование различных инструментов и аксессуаров: музыкальных инструментов, ритмических палочек, барабанов и даже элементарных шумовых эффектов. Все это стимулирует сенсорное восприятие и участвует в формировании более сложных моделей поведения. Разнообразие материалов делает занятия динамичными и помогает удерживать внимание детей, что особенно важно при работе с дошкольниками [7].

Музыкальные элементы в логопедической ритмике играют ключевую роль в развитии слухового восприятия. Мелодии и ритмы побуждают детей различать тональности, тембр и высоту звуков, что является важной частью их слухового восприятия и фонематического слуха. Работа с музыкальными инструментами также стимули-

рует творческое мышление и может служить вдохновением для дальнейшего музыкального обучения. За счет музыкальных импровизаций дети развивают способность к самовыражению, что является важным аспектом формирования личности в целом.

Важным аспектом является и тот факт, что логопедическая ритмика способствует социализации детей. Работа в группе поощряет взаимодействие и развитие коммуникативных навыков, что критично для детей дошкольного возраста. В процессе совместной деятельности дети учатся работать в команде, обмениваться впечатлениями и поддерживать друг друга. Это создает положительную атмосферу на занятиях и повышает мотивацию к обучению, делая процесс обучения более эффективным и приятным для каждого участника.

Одной из самых значимых сторон ритмики является её способность воздействовать на эмоциональную сферу ребенка. Эмоциональная вовлеченность помогает детям преодолевать страхи и сомнения, развивать уверенность в своих силах и открытость к новым ситуациям. Психологические аспекты занятий с ритмическими упражнениями оказываются особенно значимыми при работе с детьми, у которых есть нарушения эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, логопедическая ритмика представляет собой мощный инструмент в работе с дошкольниками с речевыми нарушениями. Она объединяет в себе коррекционный и развивающий потенциал, что делает её ценной и востребованной методикой в современной логопедии. Поскольку каждый ребенок уникален, основной задачей специалиста становится индивидуальное адаптирование программы, которое будет способствовать максимальной реализации речевых и когнитивных возможностей ребенка. Использование ритмических упражнений может стать ключом к успешному преодолению речевых трудностей и формированию полноценной коммуникации, что подтверждается исследованиями и практиками логопедов в различных странах мира.

Литература:

1. Иванов, А. П. Логопедическая ритмика в практике коррекции речи. — М.: Издательство «Просвещение», 2018.
2. Кантор, И. С. Музыка и речь: Экспериментальные исследования. — СПб.: Издательство «Наука», 2017.
3. Смирнова, Т. К. Влияние музыкально-ритмической деятельности на развитие речевых навыков у детей. // Психология и педагогика. — 2020. — № 4. — С. 56–62.
4. Петрова, Л. В. Индивидуализация коррекционно-развивающего процесса. — Казань: Издательство КГИ, 2019.
5. Томилин, Л. В. Развивающий потенциал логопедической ритмики в работе с детьми дошкольного возраста. — Воронеж: ВГУ, 2021.
6. Филатова, Е. С. Эмоциональное развитие через ритмические упражнения у дошкольников. // Журнал детской психологии и психиатрии. — 2021. — № 3. — С. 15–22.
7. Чернышев, Ю. Г. Логопедия в международной практике: инновационные методики и подходы. — Самара: Издательство «Глобус», 2019.

Формирование лексической компетентности младших школьников с нарушениями речи средствами инновационных технологий

Подилова Олеся Павловна, студент магистратуры

Научный руководитель: Журавлёва Лариса Станиславовна, доктор педагогических наук, профессор
Мелитопольский государственный университет

В данной статье описаны инновационные технологии, которые способствуют формированию лексической компетентности у младших школьников с нарушениями речи. Данная система заданий более продуктивна, так как современные дети требуют новых подходов и методов, следовательно, учащиеся с нарушениями речи более заинтересованы выполнением заданий, мотивированы к взаимодействию и коррекционно-развивающий процесс более продуктивный и результативный. Данные методы могут использовать не только учителя-логопеды, но и учителя начальных классов на уроках литературного чтения, так как они основаны на художественных произведениях.

Ключевые слова: учащиеся с нарушениями речи, инновационные технологии, лексика, лексический запас, коррекционно-развивающая деятельность.

В условиях реформации образовательного пространства, опираясь на ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», каждый ребенок, не взирая на его психофизические особенности имеет право на образование и коррекционную помощь [7]. Основной целью образовательной, логопедической коррекционно-развивающей деятельности является развитие способности общаться для духовного, культурного и национального самовыражения.

Лексика — это важная составляющая языковой системы, которая влияет на весь общеобразовательный процесс в целом [8].

Учащиеся с нарушениями речи требуют помощи специалистов в обогащении лексического запаса, а именно коррекционных педагогов. Предлагаем систему коррекционных заданий, которую могут использовать учителя предметники на уроках литературного чтения для формирования лексической компетентности младших школьников с нарушениями речи.

Современные дети требуют новых подходов и методов, которые будут способствовать: разностороннему развитию личности ребенка, в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями; формированию общекультурных и морально-этических ценностей; жизненных и социальных навыков [5]. Именно поэтому мы должны широко использовать в образовательном процессе инновационные логопедические, педагогические технологии, отвечающие запросам нынешнего общества.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по данной тематике стало очевидно, что наилучшим средством для формирования лексической компетентности, являются литературные произведения, на которые мы будем опираться в своей коррекционно-развивающей деятельности.

Что касательно инноваций, то мы обратим внимание на такие как:

- интерактивные технологии;
- технологии проблемного обучения;
- технология организации групповой деятельности;
- технология дифференцированного подхода;
- интегрированное обучение;
- технология развития критического мышления;

Использование интерактивных технологий на логопедических занятиях способствует повышению мотивации, положительному отношению к процессу обучения, требует от детей смекалки, внимания, производит умение быстро ориентироваться и находить правильные решения. Разнообразные задачи объединяют детей, способствуют формированию дружеских отношений между ними, способствуют формированию, не только лексической компетентности, но и общего развития мышления, речи и творчества, которые тесно взаимосвязаны между собой.

Рассмотрим более подробно.

Технология проблемного обучения — организовывается в малых группах, объединенных общей целью по следующему алгоритму:

- 1) проблемная ситуация;
- 2) проблема;
- 3) анализ и осмысление;
- 4) поиск способов разрешения;
- 5) решение проблемы.

Технология дифференцированного обучения — это форма учебной деятельности, организация которой требует учета способностей, склонностей и интересов. По этой технологии мы можем группировать учащихся по одному определенному признаку, например, сформированности лексического запаса.

Интегрированное обучение — процесс интеграции основывается на создании нового, целого на основе обнаружения однотипных элементов. Например, когда на логопедическом занятии мы разбираем лексическое значение конкретного слова для полноценного его понимания, мы можем предложить просклонять его по падежам.

Технология критического мышления. Критическое мышление — это определенная способность и стремление оценивать различные суждения и делать объективные выводы, именно на основе обоснованных доказательств. Существует множество стратегий критического мышления, мы выделим наиболее актуальные, которые мы использовали при формировании лексической компетентности учащихся с нарушениями речи:

– **«Грозди»** — это стратегия, которая направлена на стимулирование мышления о связях с отдельными понятиями.

Структура: 1) Пишем тему — центральное слово (словосочетание или фразу) посреди листа, на слайде, на доске;

2) Предлагаем ученикам записать слова и фразы, которые приходят им на ум, когда они слышат это слово;

3) Когда все мнения были записаны, предлагаем учащимся установить связи между понятиями.

– **Сенкан** — это стихотворение, состоящее из 5-ти строк. Предлагаая его детям с нарушениями речи, мы побуждаем из большого объема информации отобрать главное и воспроизвести в сжатой форме. Сенкан составляется по следующему алгоритму:

1-я строка — 1 слово (существительное) — тема.

2-я строка, 2 слова (прилагательное) — описание.

3-я строка — 3 слова (глаголы или какой + 2 глагола) — описание темы через действие.

4-я строка — фраза из 4 слов высказывания отношения к теме, чувств по поводу обсуждаемого материала.

5-я строка, 1 слово — перефразирование сущности (синоним или ассоциация к теме, обобщение, итог).

– **Стратегия «Кубирование»** предполагает использование куба, на гранях которого даются указания для учащихся:

1) «Опишите»;

2) «Сравните»;

3) «Назовите ассоциации»;

4) «Проанализируйте»;

5) «Найдите применение»;

6) «Предложите аргументы »за« или »против».

Указанная стратегия упрощает рассмотрение разных качеств темы и может применяться на этапах актуализации либо осознания содержания.

– **«Метод ПРЕСС»** состоит в выражении определенного мнения по конкретной теме, по следующему алгоритму:

1) Выражаю свое мнение «Я считаю, что...»;

2) Объясняю причину такой точки зрения: «Потому что...»;

3) Приводим пример дополнительных аргументов в поддержку своей позиции: «К примеру...»;

4) Обобщаем, формируем выводы: «Итак...», «Таким образом...».

– **Стратегия «РАФТ»** — заключается в определении роли (пишущего письмо), получателя (получающего), формата и темы. Учащиеся с нарушениями речи работают по следующей таблице:

Роль (кто пишет)	Аудитория (кто получает)	Формат (в какой форме)	Тема (о чем это)

Посредством этой стратегии дети с нарушениями речи не только пополняют свой лексический запас, но и учатся уместно использовать уже имеющийся.

Указанные технологии являются отличным средством для активизации словарного запаса учащихся с нарушениями речи. Такие технологии помогают учащимся не только строить связное высказывание, подбирать нужные слова, но и писать целые фантастические или веселые истории.

Фрагмент системы заданий по развитию уровня сформированности лексической компетентности у учащихся с нарушениями речи на основе литературных произведений

№	Произведение	Новая лексика для изучения	Часть урока по литературному чтению	Система заданий
1.	Якоб и Вильгельм Гримм «Бременские музыканты»	Вопли, лягнул, дубина, ведьма, когти.	IV. Первичное ознакомление с художественным произведением.	Словарная работа; Стратегия «Кубирование».
2.	Ганс Кристиан Андерсен. Сказка «Ромашка»	Дерн, запорошенный, канава, невзрачный.	IV. Первичное ознакомление с художественным произведением; VI. Обобщающая работа по содержанию произведения; VIII. Итог урока.	Словарная работа; Стратегия «РАФТ»; Сенкан.

Тема: Якоб и Вильгельм Гримм «Бременские музыканты»

Этапы урока:

1) Словарная работа

Разбор слов по контексту

Вопли — громкие крики

Лягнул — ударит задними ногами.

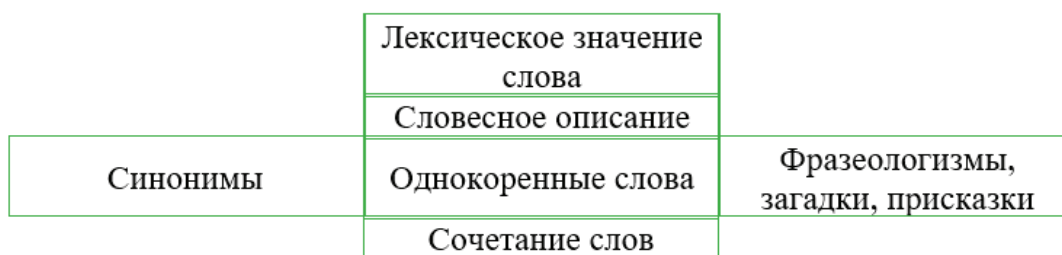
Дубина — большая палка с толстым концом.

Ведьма — призрак, повод.

Когти — когти, ногти животного.

2) Стратегия «Кубирование»

Объединяем детей в 4 группы, согласно главным персонажам произведения: осел, пес, кот, петух. Каждая команда получит куб, на гранях которого находятся задачи. Каждая команда должна осуществить поисковую работу, выполнить все задания и представить свою работу.



Тема: Ганс Кристиан Андерсен. Сказка «Ромашка»

Этапы урока:

1. Словарная работа

Прочтите в левом столбце слова и подберите к ним толкование из правого столбца

Дерн	ничем не выделяется среди других, не привлекательна
Запорошенный	не очень глубокий, широкий ров
Канава	верхний слой почвы, покрытый травой, пронизан ее корнями
Невзрачный	покрытый пылью

Обобщающая работа по содержанию произведения

2. Стратегия «РАФТ»

Представьте, что вы являетесь главными героями сказки «Ромашка», попробуйте вжиться в роль. Вам нужно рассказать от имени выбранного вам персонажа определенное сообщение. Для более легкой вам работы, предлагаю такую таблицу.

Роль	Аудитория	Формат	Тема
Например: жаворонок	Мальчики	Просьба	Мы в ответе за тех кого приручили

Итоги урока

Составьте СЕНКАН со словом Ромашка

После проведенного цикла заданий, мы окончательно убедились, что введенная система задач является эффективным комплексом формирования лексической компетентности младших школьников с нарушениями речи.

Можно сделать вывод, что ориентация на современные, новые технологии обучения и особенности развития современных детей не только улучшит взаимодействие «учитель-ученик», но и повысит уровень познавательного развития младших школьников с нарушениями речи.

Литература:

1. Батракова И. В. Методы и приёмы по обогащению словарного запаса учащихся-инофонов в начальных классах/ И. В. Батракова // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы III Междунар. науч.— практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.] — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.— С. 69–76.
2. Волкова, Г. А. Логопедия.— М., 2013.— 680с.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь.— М., 1996.— 415 с.
4. Громова, О. Е. Методика формирования начального детского лексикона.— М.: Сфера, 2013.— 176 с.
5. Дичковская И. М. инновационные педагогические технологии: учеб. пособие / И. М. Дичковская.— К.: Академиздат, 2004.— 352 с.
6. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у младших школьников.— М., 2006.— 112 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации.— Москва: Просвещение, 2023.— 45 с.
8. Филичева, Т. Б. Развитие речи младшего школьника.— Екатеринбург, 2006.— 209 с.

Нарушение письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Райфшнайдер Ирина Ивановна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 78 г. Барнаула

Научный руководитель: Бокова Ольга Александровна, кандидат психологических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В статье рассматриваются вопросы нарушения письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Приводятся числовые данные, показывающие актуальность данного вопроса в современном образовании. Раскрывается понятие «нарушения письма». Выделяются различные подходы к изучению нарушений письма. Описываются особенности и группы типичных ошибок, проявляющихся у младших школьников в процессе письма.

Ключевые слова: нарушения письма, задержка психического развития, младшие школьники.

Impaired writing in primary school children with mental retardation

Raifschneider Irina Ivanovna, teacher of primary classes
MBOU Secondary School No. 78, Barnaul

Scientific advisor: Bokova Olga Aleksandrovna, candidate of psychological sciences, associate professor
Altai State Pedagogical University (Barnaul)

The article discusses the issues of writing disorders in primary school children with mental retardation. Numerical data are presented showing the relevance of this issue in modern education. The concept of «violation of writing» is revealed. Various approaches

to the study of writing disorders are highlighted. The features and error groups of typical errors that occur in younger students in the writing process are described.

Keywords: writing disorders, mental retardation, primary school children.

В настоящее время в школьном образовании увеличивается количество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Среди них большую долю имеют дети с задержкой психического развития (ЗПР). Данная проблема, существующая на протяжении многих лет, негативно влияет у школьников на овладение процессом письма в начальной школе и в дальнейшем отражается на снижении эффективности усвоения грамматического строя русского языка, полноценном развитии связной речи, овладении необходимым словарным запасом и др., а в целом влияет на эффективность овладения всеми учебными предметами.

А. Н. Корнев исследует распространенность нарушений письма среди младших школьников и называет 9,6–15,4% таких обучающихся [5]. Л. Г. Парамонова приводит данные несколько выше: 20–37% от общего числа школьников [8]. По данным исследований В. А. Ковшикова [4], Е. А. Логиновой [6] и др., более чем у половины детей с ЗПР младшего школьного возраста наблюдаются специфические нарушения письма. Как видим, данные у разных исследователей несколько разнятся, но остаются достаточно высокими. К тому же нарушение письма является не одиночным случаем, поэтому перед учителем начальной школы и учителем-логопедом стоит задача, связанная со своевременной коррекцией нарушения письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Их согласованная работа позволяет устранять нарушения письма наиболее эффективно, поскольку предполагает систематическую и целенаправленную работу как со стороны школьных педагогов, так и со стороны родителей.

В современной психолого-педагогической и методической литературе представлены исследования, посвященные коррекции нарушения письма младших школьников с задержкой психического развития. Проблема нарушения письма у детей младшего школьного возраста изучалась многими исследователями О. Б. Иншаковой, А. Н. Корневым, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Л. Г. Парамоновой и др. Особо остро эта проблема проявляется в обучении детей с ЗПР, изучению которых посвящены работы Н. В. Бабкиной, Н. Л. Белопольской, Г. П. Бертынь, А. О. Дробинской, З. М. Дунаевой, О. В. Защириной, М. Н. Ильиной, Е. Л. Инденбаум, И. А. Коробейникова, К. С. Лебединской, И. И. Мамайчук, Ю. М. Миланичи др.

Однако, несмотря на достаточное большое количество исследований, комплексного изучения коррекции нарушения письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития не представлено.

Рассмотрим понятие «нарушения письма».

Л. В. Бенедиктова и Р. И. Лалаева нарушения процесса письма описывают как «проявляющиеся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированно-

стью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [6, с. 14].

А. Н. Корнев под нарушениями письма понимает «стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (т.е. руководствуясь фонетическим принципом письма), несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения или слуха» [5, с. 116].

Е. А. Логинова под нарушениями письма рассматривает «стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершенным» [7, с. 9].

Приведенные определения схожи и подчеркивают стойкость и повторяемость ошибок у обучающихся на письме.

Выделяются различные подходы к изучению нарушений письма:

— системный подход рассматривает письменную деятельность как психологическую и психофизиологическую систему, которая обеспечивается работой когнитивных, эмоциональных, регуляторных сфер психики и двигательной деятельностью. Нарушение одного из них приводит к нарушению письма (П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия и др.);

— классический логопедический подход объясняет нарушения письма с точки зрения недостаточности высших психических функций, обеспечивающих процесс письма (речевых и зрительно-пространственных), а механизм расстройств — с неполноценностью лингвистических или оптических операций письма (Г. А. Волкова, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова и др.);

— психофизиологический подход представляет нарушения письма как результат нарушения аналитико-синтетической деятельности анализаторов и межанализаторных взаимосвязей приводит к недостаточности анализа и синтеза разномодальной перцептивной информации (О. А. Токарева, М. Е. Хватцев и др.);

— нейропсихологический подход позволяет оценить сформированность сложной мозговой организации письма, состояние высших психических функций и тем самым дифференцировать одни и те же по внешним проявлениям ошибки в письменных работах учащихся, с учетом этиологии и механизмов нарушений письменной деятельности, дополняя речевую симптоматику психологической характеристикой детей и связывая нарушения или недоразвитие письма с нарушением или несформированностью определенных зон коры головного мозга (Т. В. Ахутина, О. А. Величенкова, О. Б. Иншакова, А. Л. Сиротюк и др.);

— клиничко-психологический подход предполагает рассмотрение нарушения письма как симптома невроло-

гических или энцефалопатических синдромов. Клинические и нейропсихологические исследования показали, что причины и симптоматика связаны с недоразвитием и повреждением центральной нервной системы, проявляющимся в нейродинамических нарушениях и парциальной дефицитности высших психических функций, в функциональной недостаточности их высших форм регуляции (А. Н. Корнев и др.);

— деятельностный подход связывает нарушения письма с недостаточностью базовых составляющих деятельности — программирования, регуляции и контроля (Т. В. Ахутина, Н. А. Кузь, А. В. Семенович, А. Л. Сиротюк, Л. С. Цветкова и др.).

Данные подходы, как видим, нарушения письма рассматривают не как изолированное нарушение: первичный недостаток конкретного функционального контроля, обуславливающий трудности письма, непременно сказывается и на состоянии других психических функций, в состав которых он входит. Научно доказанные положительные наработки каждого из рассмотренных выше подходов расширяют понимание причин и условий возникновения нарушений письма, механизмов нарушения, симптомах, взаимосвязи особенностей специфических ошибок письма, устной речи и невербальных психических функций и способствуют расширенному подходу к разработке методов профилактики, диагностики и коррекции нарушений письма у школьников. Описанные подходы рассматривают нарушения письма со своих позиций, но сходятся в одном — выявленные нарушения необходимо корректировать, и предлагают различные пути.

Анализ литературы по теории и практике логопедической работы позволил выделить особенности типичных ошибок, проявляющихся у младших школьников в процессе письма:

1. Наблюдаются у детей школьного возраста, начиная с начальной школы.
2. Стойкость, многочисленность, повторяемость и сохранность в течение длительного времени (от полугода и более).
3. Связаны с педагогической запущенностью, нарушением внимания и контроля, которые дезорганизуют весь процесс письма как сложную речевую деятельность.
4. Связаны с несформированностью дифференциации фонем на слух и в произношении, слогового и фонематического анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи, оптико-пространственных функций, обусловлены недостаточным развитием высших психических функций, участвующих в процессе письма.
5. Характеризуются нарушением фонетического принципа письма, т.е. ошибки наблюдаются в сильной фонетической позиции, например, «*дм*» вместо «*дом*», «*лопада*» вместо «*лопата*»).

Выделяются следующие группы ошибок:

1. Искаженное написание букв.
2. Замены рукописных графически сходных букв или обозначающих фонетически сходные звуки.

3. Искажения звукобуквенной структуры слова: перестановки, пропуски, добавления, персеверации, контаминации букв, слогов (например, «*стана*» вместо «*страна*», «*весена*» вместо «*весна*» и т.п.).

4. Искажения структуры предложения: раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов (например, вместо «*Из теплых стран летят грачи*» — «*Истеплых стран летя грачи*»).

5. Аграмматизмы на письме (например, «*много карандашов*», «*на ветков*», «*нет ключов*»).

Теоретические основы логопедического сопровождения представлены в работах И. В. Абрамовой, Е. А. Азиной, Г. А. Барановой, Н. В. Васильевой, О. А. Ишировой, С. Н. Шаховской и др.

Дадим определение понятию «логопедическое сопровождение».

Г. М. Вартапетова дает следующее определение, логопедическое сопровождение — «целостная система взаимодействия участников образовательного процесса (ребенок, учитель-логопед, семья, педагоги и узкие специалисты, администрация) по созданию педагогической среды, направленной на своевременную профилактику и коррекцию речевых нарушений и учитывающей индивидуальные особенности обучающихся» [3, с. 16].

И. В. Абрамова, К. А. Горькова и др. отмечают, что логопедическое сопровождение представляет собой «комплекс различных диагностических, коррекционно-развивающих профилактических, организационных и просветительских мероприятий» [1, с. 301].

Ц. А. Бариньяк считает логопедическое сопровождение неотъемлемой частью всей коррекционно-развивающей работы с обучающимися, имеющими ЗПР [2].

Из приведенных выше определений видим, что логопедическое сопровождение является комплексной системой взаимодействия всех специалистов, работающих с младшими школьниками, имеющими ЗПР, цель которой состоит в корректировке развития обучающихся.

Логопедическое сопровождение младших школьников с ЗПР строится в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, примерным положением об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность № Р-75 (от 6 августа 2020 г.), положением об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность на территории Алтайского края № 23–02/23/2585 (от 30.12.2020 г.) и программой логопедического сопровождения образовательной организации.

Основным специалистом логопедического сопровождения является учитель-логопед, который осуществляет сопровождение и координацию действий педагога-психолога, учителя начальных классов и учителя-дефектолога.

Выделяются следующие направления деятельности учителя-логопеда в процессе логопедического сопровождения: — диагностическое — создание условий для диагностики и наблюдения за процессом логопедического сопровождения

вождения в целях оптимального выбора методов, приемов и средств их реализации;

— коррекционно-развивающее — создание условий, направленных на коррекцию нарушений письма;

— профилактическое — создание условий для повышения профессиональной компетентности педагогов и родителей;

— информационно-методическое — создание условий для освоения и внедрения инновационных технологий в области коррекции нарушений письма, позволяющих повысить результативность логопедического сопровождения в целом.

Таким образом, в статье рассмотрена специфика нарушения письма у детей младшего школьного возраста. Нарушения письма проявляются в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Выделяются особенности типичных ошибок: наблюдаются у детей школьного возраста; характерны стойкость, мно-

гочисленность, повторяемость и сохранность, могут быть связаны с педагогической запущенностью, нарушением внимания и контроля, связаны с несформированностью дифференциации фонем на слух и в произношении, слогового и фонематического анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи, оптико-пространственных функций, обусловлены недостаточным развитием высших психических функций, участвующих в процессе письма; характеризуются нарушением фонетического принципа письма. Выделяются следующие группы ошибок: искаженное написание букв, замены рукописных графически сходных букв или обозначающих фонетически сходные звуки, искажения звукобуквенной структуры слова (перестановки, пропуски, добавления, персеверации, контаминации букв, слогов), искажения структуры предложения: раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов, аграмматизмы на письме. Нарушение письма необходимо своевременно корректировать, поскольку оно влияет на эффективность овладения всеми учебными предметами.

Литература:

1. Абрамова, И. В. Логопедическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной практики / И. В. Абрамова, К. А. Горькова // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 5 (часть 2). — С. 301–305. — URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35903> (дата обращения: 06.05.2024).
2. Бариньяк, Ц. А. Индивидуальное логопедическое сопровождение обучающихся в общеобразовательной организации для детей с ОВЗ / Ц. А. Бариньяк. — URL: <http://micro.goruno-dubna.ru/wp-content/uploads/2018/01/Individualnoe-logopedicheskoe-soprovozhdenie-obuchayushihhsya.pdf> (дата обращения: 31.04.2024).
3. Вартапетова, Г. М. Логопедическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методическое пособие для учителей-логопедов, педагогов-психологов, учителей начальных классов, педагогов-дефектологов / Г. М. Вартапетова; М-во образования, науки и инновационной политики Новосибирской обл., Новосибирский ин-т повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования. — Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2012. — 115 с.
4. Ковшиков, В. А. Психоллингвистика. Теория речевой деятельности: учебное пособие для студентов педвузов / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. — Москва: АСТ: Астрель, 2007. — 318 с.
5. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: монография / А. Н. Корнев. — Санкт-Петербург: Речь, 2003. — 330 с.
6. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция: методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Бенедиктова. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. — 224 с.
7. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие / Е. А. Логинова; под ред. Л. С. Волковой. — Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2004. — 208 с.
8. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2006. — 122 с.

Эффект Моцарта. Влияние классической музыки на детей

Синица Алина Александровна, музыкальный руководитель
МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 174 «Сказочная страна»

В середине XX века французский фониатр Альфред Томатис впервые ввел термин «Эффект Моцарта» в своем одноименном исследовании. С тех пор множество экспериментов подтвердили его выводы о положительном влиянии музыки великого композитора на когнитивные способности.

В одном из таких исследований проводились тесты в учебных заведениях, где учащиеся делились на три группы. Каждой группе был предложен фоновый шум:

1. Тишина
2. Звуки природы

3. Музыка Моцарта

Замеры производились до и после прослушивания. Интересные результаты показали:

- **Тишина:** результативность увеличилась на 9%;
- **Звуки природы:** +16%;
- **Музыка Моцарта:** впечатляющие +65%!

Этот заметный разрыв стало необходимо объяснить. Для этого привлекли магнитно-резонансный томограф, который продемонстрировал, что различные фоны активируют разные участки головного мозга. В тишине участники быстрее фокусировались, звуки природы помогали снизить стресс, а музыка Моцарта активизировала почти всю кору головного мозга! К сожалению, научное объяснение этого феномена все еще остается загадкой. Исследования мозга находятся в начальной стадии, и когнитивная нейробиология — одна из самых молодых наук.

Музыка Моцарта доказала свою эффективность в развитии детей, и это подтверждается множеством исследований. Вышеупомянутый врач и ученый Альфред Томатис применял элементы музыкотерапии для беременных женщин, отмечая, что плод способен слышать музыку уже с 4,5 месяца беременности. Особенно он рекомендовал музыку Моцарта для создания благоприятной акустической среды.

Положительное влияние на новорожденных

Результаты использования музыки Моцарта продемонстрировали значительные преимущества:

- **Недоношенные дети:** Они быстрее развиваются и догоняют своих полноценно выношенных сверстников по множеству показателей.
- **Восстановление после родовых травм:** Музыка Моцарта ускоряет процесс реабилитации.
- **Успокаивающий эффект:** Все дети, слушающие музыку, отмечали снижение уровня стресса и улучшение настроения.

Преимущества для детей до 3-х лет

Музыка Моцарта выделяется среди прочих методик раннего развития благодаря своему научно обоснованному влиянию. Дети, регулярно слушающие эту музыку, показывают:

- **Выше уровень интеллекта:** Основы интеллекта формируются именно в первые годы жизни.
- **Улучшение памяти:** Способности к запоминанию значительно возрастают.
- **Снижение стресса:** Нервная система работает более эффективно, что способствует концентрации.
- **Развитие пространственного ориентирования:** Дети легче находят себя в пространстве.
- **Творческое воображение:** Эмоциональные реакции становятся шире и разнообразнее.
- **Коммуникативные навыки:** Способности к общению и взаимодействию с окружающими значительно улучшаются.

Таким образом, музыка Моцарта предлагает широкий спектр возможностей для развития детей, улучшая как их умственные, так и эмоциональные способности. Это делает ее ценным инструментом в раннем детском развитии.

Как научить ребенка слушать музыку Моцарта

Музыка Моцарта обладает особой атмосферой, позволяя интегрировать её в повседневную жизнь. Она ненавязчива и прекрасно подходит для фонового сопровождения. Вот несколько способов, как можно познакомить малыша с этой удивительной музыкой.

1. Фоновое прослушивание

Ставьте музыку Моцарта в фоновом режиме, когда укладываете ребенка спать, кормите или играете. Это создаст спокойную атмосферу и поможет ребенку привыкнуть к приятным мелодиям.

2. Активное прослушивание

Выделяйте отдельное время, чтобы послушать музыку немного громче и обсуждать её с ребенком. Используйте образы: «Вот птичка пролетела», «Послушай, как журчит ручеек». Это развивает воображение и заинтересованность музыкой. Для малышей ограничьте прослушивание до 30 минут в день, а для детей старше 4 лет увеличьте до 40–50 минут.

3. Эмоциональное развитие

Музыка Моцарта эмоциональна и помогает детям развивать широкий спектр чувств. Это важный шаг к социализации, позволяющий избежать конфликтов и разочарований в будущем.

4. Умственное развитие

Регулярное прослушивание музыки способствует развитию образного мышления, что поможет детям в обучении, особенно в математике. Также музыка Моцарта улучшает слух, что в свою очередь укрепляет мускулатуру среднего уха.

5. Знакомство с музыкой с ранних лет

Начинайте знакомство с музыкой Моцарта еще во время беременности. Это может помочь малышу узнать знакомые мелодии после рождения.

Список произведений для слушания:

- «Маленькая ночная серенада»
- Концерт для виолончели № 5, К.219
- Концерт для виолончели № 2, К.211
- «Турецкое рондо»
- Вариации для фортепиано Фа-мажор, К.398
- «Симфония № 40»
- Увертюра к опере «Свадьба Фигаро»
- Отрывки из оперы «Волшебная флейта»
- Концерт № 23 для фортепиано с оркестром, II часть
- Концерт для фортепиано Ре-минор, К.466
- Фантазия Ре-минор
- Симфония № 25 Соль-минор
- Симфония № 41 До-мажор «Юпитер»

Необычные факты о музыке Моцарта

- Прослушивание музыки Моцарта может повысить IQ и эмоциональный интеллект.
- Музыка облегчает состояние при заболеваниях, таких как Альцгеймер и эпилепсия.
- В Канаде её ставят на оживленных перекрестках для уменьшения числа аварий.

Литература:

1. Томатис А. Почему Моцарт? 1991.
2. Кэмпбелл Д. Дж. Эффект Моцарта. 1999.
3. <https://soundtimes.ru/muzykalnoe-vozpitanie-detej/motsart-dlya-detej>

— В Швеции музыку Моцарта рекомендуют роже-ницам для снижения рисков родовых травм.

— Музыка помогла Жерару Депардье преодолеть заикание.

Музыка Моцарта — это не просто мелодии, это возможность приобщить детей к прекрасному и сделать шаг навстречу их гениальности. Начинать уже сегодня, и пусть музыка станет частью жизни Вашего малыша и Вас!

Православные традиции в современных семьях и дошкольном учреждении

Скоробогатова Мария Александровна, воспитатель;

Мишина Анастасия Геннадиевна, воспитатель;

Недоступова Елена Сергеевна, воспитатель;

Часовских Раиса Ивановна, воспитатель

МАДОУ Детский сад комбинированного вида № 2 «Сказка» поселка Троицкий Губкинского р-на Белгородской обл.

Введение

Правильное воспитание предупреждает накопление ребенком отрицательного опыта, препятствует развитию нежелательных навыков и привычек поведения, что может неблагоприятно сказываться на формировании его нравственных качеств.

Семейный круг в христианском понимании есть домашняя Церковь, это единый организм, члены которого живут и строят свои отношения на основе закона любви. [3]

Главой семейства является отец «Муж является главой семьи и это естественно, ведь он старше жены по Сотворению. Дети — это дар, и оба супруга должны беречь своё чадо, подавать пример добродетельной христианской жизни. [2] Ребенок усваивает первый опыт взаимодействия с людьми в кругу домашних. Семейный круг сильно влияет на формирование душевного образа малыша, определяет развитие детских чувств, детского мышления. Эту общую обстановку можно назвать «мироощущением семьи». [1, 2]

Нельзя представить семейство без соблюдения православных праздников и обычаев. Обычаи, которые переходят по наследству при появлении ребенка, он принимает обряд крещения. Родившись, малыш сразу приобщается к религии. Еще одна традиция — это соблюдение постов, исповедь, причастие. Древним обычаем является чтение утренней и вечерней молитвы для всех близких. Глава семейства читает громко, все домашние за ним повторяют тихо. У каждого человека есть свои обычаи.

В разных семьях отмечают множество православных праздников. Одни из основных — это Пасха, Рождество, Крещение, многие соблюдают Великий Пост. Все они хороши, каждый по-особенному. Но объединяет их одно: они несут энергию добра.

Педагоги познакомили детей с православными традициями. Они применяли методы: словесные, наглядные, практические.

Особенно эффективны были словесные методы: проводились разные игры (сюжетно-ролевые, дидактические, игры с музыкальным сопровождением), разбор жизненных ситуаций, загадывание и отгадывание загадок.

Наглядный метод используем все время: рассматривание икон, книжных иллюстраций, показ сказок, экскурсии.

Практический метод используется, когда необходимо: проведение игр со строительным материалом («Ступеньки к Храму»), организация продуктивной деятельности: художественное творчество (впечатления после занятия-утренника), труд (Вифлеемская звезда, и т.д.)

Необходимо развивать у дошкольников представление об осознании многообразия различных народов, одновременно формируя к ним положительное отношение. В связи с этим воспитание в МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 2 «Сказка» п. Троицкий осуществляется с использованием интернационального, поликультурного и этнопедагогического подхода. Воспитатель, реализуя поликультурное воспитание, способствует формированию национального самосознания воспитанника через обучение родному языку и знакомство с обы-

чаями, ценностными ориентациями как своего народа, так и других.

Следует заметить, что преобладающая роль в православном воспитании дошкольников отводится их родителям.

Одной из практичных интерактивных форм работы с родителями дошкольников являются тематические мероприятия, которые направлены на усиление роли и ответственности родителей в воспитании детей, укрепление взаимодействия между детьми и взрослыми, а также на удовлетворительный рейтинг сада. Вместе мы планируем осуществление различных мероприятий.

Знакомя воспитанников с православными праздниками, мы вовлекаем их в изучение основ православной культуры и восстановление традиций людей, живущих в нашей стране, способствуем сохранению духовного здоровья.

Значительное влияние на детское подсознание оказывают православные мероприятия и традиции, способствуя духовному развитию ребенка и формируя его отношение к праздникам в будущем.

Каждый год родители и их дети принимают участие в благотворительной акции «Белая ромашка». Также они делают поделки своими руками. В Страстную субботу в Свято-Троицком храме проводится ярмарка, на которой прихожане покупают поделки и жертвуют их на восстановление нашего храма. Родителей приглашаем на мероприятия: «Рождественские ангелы», «Пасхальные чудеса». Участие родителей в конкурсах: «Красота Божьего мира», «Знарок православной культуры», «Пасхальная радость»

Оформили уголок о праздниках и традициях «Православная культура России», фотоальбом «Праздники в семье», а также проведены конкурсы рисунков, поделок.

Наглядные виды работы:

- Информационный стенд для родителей, на котором есть информация о православных праздниках и семейных традициях;
- Рекомендации литературы для чтения дома;
- Передвижные папки «Православие в нашей жизни», «Доброта в жизни» и т.д.

Литература:

1. Архиепископ Костромской и Галичский Александр (Могилев) Материалы из выступления на Рождественских образовательных чтениях 2006 г
2. Митрополит Сурожский Антоний. Таинство любви. Интернет сайт https://www.rulit.me/books/tainstvo-lyubvi-read-2306971.html#section_1.
3. Шишова Т. П. Как воспитать в ребёнке послушание? — М., 2010

Родители включаются в деятельность детского сада, направленную на духовно-нравственное развитие детей, заинтересованно участвовали в составлении генеалогического древа семьи.

Педагоги провели родительские собрания по теме: «Как сохранить традиции в современных семьях», консультирование родителей на различные темы: «Светлый праздник Пасха», «Традиции моей семьи», «Приобщаем ребенка к православной культуре».

Нашей целью является помощь в духовно-нравственном развитии личности дошкольника. Важной частью развития ребенка в духовно-нравственной сфере является слушание классической музыки, духовных песен и звона колоколов. Мы стремимся двигаться от знакомых и понятных детям русских народных песен через классическую музыку для детей, к лучшим произведениям русских композиторов и духовным песнопениям, которые опять же легко воспринимаются детьми.

Чтобы познакомить детей с искусством и увлечь их в мир высокой духовности и нравственных образов, мы рассказываем им, что первыми русскими (живописцами) были художники церковных росписей.

У каждого человека в любом уголке мира есть свои традиции и обычаи, передающие потомкам свои знания, опыт.

В нашем поселке для поддержки таких традиций при Свято-Троицком храме открыта воскресная школа для всех желающих. В школе священнослужители проводят беседы для взрослых. Знания, полученные в этих беседах, родители передают своим детям.

Заключение

Таким образом, необходимо укреплять и распространять православные устои в семейной жизни. В нашем современном мире с меняющимся темпом и ритмом жизни, не всегда есть возможность придерживаться всех православных традиций. В семьях должны сохраняться и передаваться духовно-нравственные традиции, созданные предками, и что именно родители ответственны за воспитание детей.

Подготовка дошкольника к школе

Трубкина Анастасия Сергеевна, учитель начальных классов
ГБОУ г. Москвы «Школа № 2044 имени Героя Советского Союза А. М. Серебрякова»

В статье исследуется важность комплексной подготовки детей дошкольного возраста к школе, что включает в себя развитие когнитивных, мотивационных и социальных аспектов, необходимых для успешного освоения школьной программы. Рассматриваются современные психолого-педагогические подходы, акцентирующие внимание на значении произвольного поведения, общения и мотивации ребенка. Подчеркивается ключевая роль родителей и педагогов, чья совместная работа направлена на создание оптимальных условий для всестороннего развития личности ребенка. Введение инновационных методик и активное участие родителей рассматриваются как залог успешной адаптации ребенка к школьной среде и его дальнейшего образовательного успеха.

Ключевые слова: дошкольный возраст, школа, учебный процесс, навык общения, способность ребенка.

«Подготовка ребенка к школе является важнейшей задачей образования и развития детей дошкольного возраста» [1, с. 169]. Рассматривая этот процесс через призму современных психолого-педагогических концепций, необходимо учитывать как когнитивные, так и аффективные, мотивационные и социальные аспекты развития ребенка, каждый из которых играет ключевую роль в формировании готовности к овладению школьной программой. Также, фундаментальную роль приобретает взаимодействие педагогов и родителей, чья совместная деятельность, основанная на принципах индивидуального подхода и систематического наблюдения, должна быть направлена на создание оптимальных условий для разнопланового развития личности ребенка, включающего в себя не только интеллектуальные и учебные навыки, но и способность к социальной адаптации, эмоциональной регуляции и произвольному поведению, что в конечном итоге определяет успешность перехода на следующий этап образования и дальнейшее формирование образовательной траектории. Из этого следует, что цель данного исследования — это обзор и анализ основных факторов, которые напрямую определяют успешность подготовки дошкольника к обучению к школе.

Дошкольный возраст непростое время для ребенка и работы с ним, где в исследовании С. В. Гани, он определяет как фундаментальный сенситивный период в развитии общих способностей ребенка. Однозначно, это так, потому как именно в этот период происходит интенсивное формирование личности ребенка, развитие его познавательных интересов и навыков общения, что обусловлено взаимодействием со взрослыми и сверстниками, а также включением в разнообразные виды деятельности, требующие проявления и как когнитивных, так и волевых усилий. С. В. Гани отмечает, что дошкольный возраст характеризуется активным развитием таких ключевых психических функций, как память и мышление, при этом автор подчеркивает значимость «наглядно-образного» и «реалистичного» мышления, которые позволяют детям эффективно решать задачи, опираясь на собственные представления о мире.

Из других важных тезисов автора, определяющих дошкольный возраст, выделяются:

1. Развитие произвольного поведения как умения, включающего навыки контролировать свое поведение, выполнять требования (задания, инструкции, советы) взрослого, а также способность работы по правилам и образцам.

2. Конечная успешность интеграции ребенка в школьную жизнь, а также эффективность его способность, реализация которых найдет отражение в активном участии в образовательном процессе, определяется и зависит от того насколько ребенок развил свои общие способности в дошкольный период, что, в свою очередь, тесно связано с уровнем родительской вовлеченности и качеством общения со взрослыми [2].

А. Л. Шматко в своем исследовании, посвященном важным аспектам подготовки дошкольника к школе, акцентирует внимание и анализирует три основных компонента стратегии, которые преподаватель должен учитывать при построении плана работы:

1. Автор предлагает систематическую психолого-педагогическую диагностику с целью определения уровня готовности ребенка к учебному процессу (выявление когнитивных и психологических особенностей).

2. Предлагается активная организация различных занятий, цель которых — это привитие положительного отношения к школе и ее учебному процессу. Где достичь этого можно путем проведения различных игр, походов на экскурсии, выучивании стихов и другие методы.

3. Еще одним, но не менее важным пазлом, обеспечивающим всестороннюю и постоянную поддержку на пути дошкольника к школе, — это эффективное участие родителей, которые напрямую влияют на эмоциональное состояние и мотивацию детей. Поэтому преподавателям рекомендуется активнее информировать родителей об их незаменимой роли в жизни ребенка, которую, кроме них, сыграть никто не сможет [5].

О. А. Фатерина в своем исследовании попыталась в полной мере рассмотреть все ключевые аспекты, отвечающие за результативность преподавательской деятельности при повсеместной подготовке дошкольника к школьному образовательному процессу. Она выделила 6 основных направлений, которым, по ее мнению, должно

уделяться большее внимание. Одним из таких выступает оценка психологической готовности дошкольника, где навыки чтения, письма и счета вовсе не определяющие, а развитие мотивационной готовности, познавательной активности (любопытности) и способности к произвольной деятельности и поведению, наоборот, выступают определяющими.

Детей следует уметь вовлечь в те или иные процессы, им нужна искра, где навык вовлечения и правильного направления их внимания определяет потенциал и профпригодность преподавателя. Мотивация — это сильнейшее чувство, которое может долго и качественно удерживать внимание на той или иной деятельности. Конечной целью мотивации в нашем случае выступает формирование желания учиться, а также способности ребенка к самоутверждению, установлению положительных взаимоотношений с окружающими, что является важным фактором для дальнейшего обучения в школе.

Нейронные связи активно развиваются в период взросления ребенка, но установление прочного фундамента в лице верного формирования мышления, которое будет сопровождать дошкольника на всех его школьных и жизненных трудностях, — первоочередная задача преподавателя. Развитие наглядно-образного и логического мышления, а также произвольного внимания выступает как наиболее актуальное, определяющее способность ребенка решать задачи как знакомого, так и нового характера.

Помимо умственных, психологических, а также мотивационных аспектов, на успешность интеграции дошкольника в школе прямо повлияет его способность к адаптации с помощью коммуникации (речевой функции), где проблемы в этой сфере могут вызвать замкнутость, разочарование и нежелание вовсе посещать учебное заведение. Отсюда, автор О. А. Фатерина отмечает, что навыки

общения и сформированность речи в целом — один из ключевых аспектов готовности к школе.

Отмечается также подробно важность развития произвольного поведения, что ранее было описано в выжимках труда С. В. Гани, определяя данное умение как критически важное для успешного обучения в школе.

Напоследок автор отмечает роль личностной готовности, которая достигается путем проведения различных игр, которые моделируют школьные ситуации, где задача состоит в формировании у дошкольника желания «стать школьником» и включаться в новый этап жизни [4].

Таким образом, «комплексная подготовка детей к школе в дошкольном учебном заведении — это бесценный вклад в счастливое и успешное будущее ребенка» [3, с. 75]. В целом, процесс подготовки дошкольников к обучению в школе представляет собой чрезвычайно сложную и многоаспектную задачу, требующую, с одной стороны, глубокого понимания психолого-педагогических закономерностей развития детей, а с другой — активного участия родителей и педагогов, чья деятельность должна быть направлена на создание условий, способствующих всестороннему развитию ребенка, включая когнитивную, мотивационную и социальную сферы, которые, в свою очередь, оказывают решающее влияние на успешность дальнейшего обучения. В этом ключе, введение развивающих занятий и инновационных методик, таких как ролевые игры и экскурсии, позволяет не только формировать базовые учебные навыки, но и способствует формированию позитивного отношения и как итог адаптации к школьной среде. Таким образом, всесторонний и систематический подход, включающий диагностику, активную работу с родителями и развитие всех ключевых аспектов личности — залог успешного перехода ребенка на следующий этап образования.

Литература:

1. Антонова И. Ю., Соловьева А. Е., Тимошкина Н. А. Подготовка детей к обучению в школе: игры и упражнения в помощь родителям и педагогам // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике. — 2023. — С. 168–169.
2. Гани С. В. Развитие общих способностей старших дошкольников на этапе подготовки к школе: сборник трудов конференции. / С. В. Гани, Н. И. Константинова, Ш. В. Квитатиани // Педагогические практики для внедрения инновационных решений: материалы II Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 25 июня 2024 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] — Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2024. — С. 139–143.
3. Нуруллаев Ф. Ф., Бекова М. Ш. Подготовка детей к школе в дошкольном учебном заведении // Вестник магистратуры. — 2019. — № . 11–2. — С. 74–75.
4. Фатерина О. А., Мамедова Л. В. Основные аспекты подготовки детей к обучению в школе в условиях ДОО // Управление образованием: теория и практика. — 2024. — Т. 14. — № . 3–1. — С. 161–168.
5. Шматко А. Л. Консультация для педагогов ДОО по формированию личностной готовности старших дошкольников к обучению в школе // синтез науки и общества в решении глобальных проблем. — 2024. — С. 89–92.

Коррекционная работа по формированию навыка использования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Уполовникова Светлана Александровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Чуешева Наталья Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В статье осуществлен анализ исследований по проблеме формирования навыка использования предложно-падежных конструкций. Рассмотрены некоторые аспекты коррекционной работы с использованием игровых упражнений, наглядных пособий и повседневной практики для лучшего усвоения речевых структур. Рассматриваются трудности, с которыми сталкиваются дети при освоении грамматического строя языка, учитывая неправильное использование родовых и числовых категорий и предлогов.

Ключевые слова: коррекционная работа, предложно-падежные конструкции, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, инклюзивное образование, речевые нарушения, грамматический строй, методики обучения, логопедия, психология, индивидуальный подход.

Коррекционная работа по формированию навыка использования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи направлена на улучшение языковых способностей и коммуникативных навыков. Данный вид работы включает в себя систематические занятия, на которых дети через игровые формы и наглядные материалы учатся правильно употреблять предлоги в сочетании с необходимыми падежами. Основная цель — помочь детям освоить управление предлогов в русском языке, что является важным аспектом для дальнейшего успешного овладения языком и школьной адаптации.

В исследованиях В.М. Лыкова описываются проблемы в освоении грамматической системы языка у детей с общим недоразвитием речи, что доказывает значение в формировании морфологических и синтаксических структур. Дети допускают ошибки в использовании родовых и числовых категорий, а также редко используют в своей речи союзы и предлоги, что ограничивает их способность к построению сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [4].

Н.С. Жукова указывает на неправильные формы словосочетаний, приводит примеры таких типичных ошибок, как неверное согласование глаголов с существительными или использование неподходящих падежных окончаний, данные ошибки делают речь менее понятной и естественной. Подобные наблюдения доказывают необходимость подхода к обучению детей с речевыми нарушениями, где основное внимание уделяется практике применения грамматических правил, а также развитию способности к анализу лингвистических единиц и их функций в языке.

Коррекционная работа по формированию навыка использования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи направлена на поддержку и развитие речевых способностей, которые нужны для полноценного об-

щения и обучения в школе. В этот период особенное значение имеет занятие развитием грамматического строя речи, в том числе правильное использование предлогов и падежей. Продуктивность коррекционной работы зависит от использования подходов и методов, как игровые упражнения, наглядные пособия и повседневная практика, которые помогают детям лучше понимать и запоминать речевые структуры. В процессе работы специалисты стремятся создать соответствующую среду, которая помогает участию ребенка в общении [2].

Актуальность темы коррекционной работы по формированию навыка использования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи обусловлена вниманием к образованию и необходимостью введения детей с особенностями в общеобразовательную среду. Умение грамотно и корректно использовать языковые конструкции влияет на качество общения ребенка, его способность к обучению и социализации.

Коррекционная работа по формированию предложно-падежных конструкций у детей, по мнению О.А. Шарковой, осуществляется в процессе развития понимания речи, расширения и уточнения словарного запаса, формирования грамматических средств языка, произношения и обучения грамоте, развития связной речи [7].

Исследования Н.А. Седых и Е.Ф. Собонович показывают, что методы коррекционной работы способны сильно улучшить умение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи правильно использовать предложно-падежные конструкции. Разработанные специфические упражнения, которые нацелены на развитие моторики, восприятия и когнитивных способностей, позволяют детям лучше осознавать структуру предложений и соответствующее употребление предлогов и падежей. Также внимание уделяется игровым формам обучения, которые помогают повышению интереса и мотивации у детей, а также способствуют естественному усвоению

материала в комфортной и поддерживающей обстановке. Результаты коррекционной работы во многом зависят от индивидуального подхода и постоянных изменений заданий под конкретные нужды каждого ребенка [5]

При коррекционной работе по формированию навыка использования предложно-падежных конструкций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи применяются разные методики, все из них направлены на решение задач в плане совместного подхода. Одной из данных методик является методика визуальной поддержки, которая несет в себе использование наглядных материалов, как карточки с изображениями и текстом, что помогает детям лучше запоминать и понимать структуру предложений [3].

Другой подход Н. Я. Семаго заключается в использовании игровых техник, когда через ролевые и сюжетно-ролевые игры дети практикуют употребление предложно-падежных конструкций в безопасной и веселой обстановке, что помогает естественному усвоению материала. Также распространена методика последовательного усложнения заданий, она начинается с представления предлогов и падежей в плане их буквального значения, а затем переходит к более трудным конструкциям, которые требуют анализа и синтеза информации. Данная методика позволяет детям постепенно привыкнуть к речевым нормам, а также одновременно развивать их когнитивные способности. Кроме того, используется методика речевого моделирования, где взрослый показывает правильное использование предложно-падежных конструкций в разных ситуациях [5].

Стоит также сосредоточить внимание на грамотном подходе, который учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка. Данный подход несет в себе применения заданий и материалов в соответствии с уровнем развития речевых и когнитивных способностей детей, а также их предпочтениями и интересами. Применение технологий мультисенсорного обучения помогает усвоению предложно-падежных конструкций через восприятие информации. Мультимедийные презентации и обучающие видео сопровождаются практическими упражнениями, когда дети видят и слышат материал, а также взаимодействуют с ним. Большое значение имеет сотрудничество с родителями, которым предоставляются рекомендации по поддержке обучения в домашних условиях [4].

На первом этапе методики Н. П. Рудаковой детям предлагаются видеоролики и аудиозаписи, в которых предлоги используются в разных смыслах, что позволяет учащимся слушать и видеть применение языковых конструкций в естественной среде. Данная тактика помогает формированию ассоциативных связей и пониманию значения предлогов. На втором этапе дети участвуют в ролевых играх и симуляциях, которые требуют использования изученных предложно-падежных конструкций в диалогах и описаниях сцен, что обеспечивает практическое применение новых знаний. Методика стимулирует языковое развитие через совокупное обучение, а также развивает

социальные навыки через групповое взаимодействие путем поддержания мотивации и интереса к обучению среди малышей.

В статье О. П. Паниной описываются игровые приемы формирования предложно-падежных конструкций. По мнению автора при нарушении у детей грамматического строя, а частности предложно-падежных конструкций, наиболее перспективной формой и закрепление речевого материала является использование ведущей деятельности дошкольника — игровой [6].

Н. П. Рудакова предложила использовать визуальные схемы для каждой группы предлогов, что помогло детям лучше структурировать и запоминать учебный материал. Визуальные карточки с предлогами распределялись по группам на основе сходства их лексического значения, что облегчало анализ и сравнение предлогов. В ходе занятий Рудакова использовала методы сравнения, сопоставления и анализа, которые позволяли детям узнать предлоги, а также понять их значение в структуре предложения, применять полученные знания в практике связной речи [1].

Также внимание уделялось визуальному и аудиторному закреплению предлогов, что помогало детям лучше усваивать материал, а также использовать предложно-падежные конструкции в речевой практике. Каждая группа предлогов группируется по сходству лексического значения, а затем проводится анализ на предмет семантической нагрузки и употребления в разных смыслах. Изначально исследование сосредоточено на предлогах «в, на, под», которые помогают детям освоить пространственное значение, а затем вводятся предлоги «-над, -из, -около, -за, -перед, -между, -по», каждый из них требует понимания абстрактных отношений. Работа с каждым предлогом начинается с определения его предназначения в разных падежах, например, родительный падеж выражает пространственное начало действия, дательный — направление, винительный падеж используется для указания на направление действия, а творительный и предложный падежи чаще всего указывают на местоположение. Особенность работы заключается в дифференциации значений одного предлога в разных смыслах, что позволяет детям развивать понимание морфологических и синтаксических элементов языка. Например, предлог «-по» используется в дательном падеже для обозначения направления действия и в винительном для указания на движение по поверхности. Рудакова предлагает использовать визуальные средства и практические упражнения для закрепления каждой группы предлогов, что помогает лучшему усвоению материала и предотвращает путаницу в употреблении разных падежей [2].

О. А. Шаркова в своем исследовании также доказывала значение коррекционной работы, которая несет в себе увеличение и уточнение словарного запаса, а также формирование грамматических навыков через практическое применение предлогов в речи [4].

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Использование игровых форм, а также визуальных подходов,

постепенное усложнение материала и вовлечение родителей в образовательный процесс помогают улучшению навыков понимания и использования языковых конструкций, а также общему развитию речи. Данный подход обеспечивает академическую подготовку детей к школьному обучению. Исследование показало, что систематическое использование игровых форм обучения и наглядных пособий значительно способствует коррекции и формированию правильного использования предложно-падежных конструкций у детей. Эти методы облегчают понимание и усвоение грамматических структур языка, особенно в аспектах, связанных с родовыми и числовыми категориями, а также с употреблением предлогов, которые являются одними из наиболее сложных для освоения элементов. Регулярное применение игровых упражнений и визуализации в повседневной практике не только способствует лучшему усвоению речевых структур, но и активно вовлекает родителей в образовательный процесс,

что дополнительно стимулирует общее развитие речи детей и подготавливает их к более успешному обучению в школьной среде.

Коррекционная работа по формированию навыка использования предложно-падежных конструкций у детей с общим недоразвитием речи имеет основное значение для их языкового и социального развития. Существуют методики, которые основаны на группировке предлогов по сходству лексического значения и последующем анализе их семантической нагрузки. Анализ семантической нагрузки предлогов, группируемых по сходству лексического значения, позволяет детям с общим недоразвитием речи лучше понимать контекстуальное использование языка и способствует более глубокому осмыслению связей между словами. Этот метод улучшает навыки грамматики, а также вносит вклад в развитие когнитивных способностей, таких как классификация и обобщение, что важно для комплексного языкового развития.

Литература:

1. Александрова Т. В. Практические задания по формированию грамматического строя у дошкольников. — СПб: Детство-пресс, 2021. — 48 с.
2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2022. — С. 153–156.
3. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. — М.: АСТ: Астрель, 2021. — 224 с.
4. Афанасьева Е. А., Фомичева М. Ф. Овладение пространственными представлениями основа усвоения предложно-падежных конструкций детьми с тяжелыми нарушениями речи. — М.: МГЛУ, 2020. — 393 с.
5. Боровская И. К., Ковалец И. В. Развиваем пространственные представления у детей с особенностями психофизического развития. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2021. — 369 с.
6. Лыков В. М. Речевые расстройства у детей. — М.: ЦНИИСП, 2000. — 35 с.
7. Семаго Н. Я. Пространственные представления в речи. Демонстрационный материал. — М.: Айрис-пресс, 2000. — 256 с.

Родительская мастерская как современная форма включения родительского сообщества в совместную профориентационную деятельность с детьми и педагогами школы

Чаплыгина Виктория Николаевна, кандидат юридических наук, доцент
Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова

Баранова Ирина Владимировна, кандидат исторических наук, советник директора
МБОУ — школа № 23 г. Орла

Семья — это общество в миниатюре, от целостности которого зависит безопасность всего большого человеческого общества

Феликс Адлер

Президент РФ В. В. Путин в ходе выступления с посланием Федеральному собранию объявил о создании нового национального проекта: «В 2030 г. в стране будет 8,3 млн граждан в возрасте от 20 до 24 лет, а в 2035 г. уже

9,7 млн. Нам важно, чтобы эти ребята, сегодняшние подростки, стали профессионалами своего дела, готовыми трудиться в экономике XXI века. На это направлен новый национальный проект — «Кадры» [1] — сказал он.

Федеральные государственные образовательные стандарты школьного образования определили новые подходы к образованию и организации интегрированного профориентационно-воспитательного процесса, перехода к инновационным формам организации обучения старших школьников.

Развитие современного общества диктует и определяет новые подходы к образованию и организации интегрированного профориентационно-воспитательного процесса, перехода к инновационным формам организации жизнедеятельности не только от учителей, но и от родительского сообщества. Современные реалии таковы, что учителя школ должны пересмотреть взаимоотношения с родителями, дать им возможность быть максимально вовлеченными в воспитательный процесс. Безусловно, для этого необходимо не только использовать разные формы взаимодействия, но и придерживаться ценностей, связанных с уважительным отношением к семьям, с необходимостью прислушиваться к родителям, сотрудничать с ними [2, с. 103].

Одной из задач деятельности родительского сообщества является обеспечение поддержки профориентационного выбора учеников. При этом данную поддержку должны оказывать сами родители путем поиска эффективных форм их привлечения к деятельности школьной образовательной организации. К сожалению, в настоящее время большинство старшеклассников не имеют четкого представления о своем будущем в сфере карьеры и дальнейшего трудоустройства после окончания школы. У них не имеется общей достаточной информации о той или иной профессии, работодателях в определенных сферах деятельности, требованиях, предъявляемых к кандидатам на различные должности и возможностях, которые даются этими профессиями.

В современных условиях школьного образования, учитывая новые требования и задачи, которые ставит перед родителями государство и общество, считаем целесообразным, на наш взгляд, использовать такую новую форму работы с учащимися школы как «Родительская мастерская. Путь к профессиональному успеху», образованную через призму активной формы сотрудничества родителей, педагогов и детей.

Цель такой формы сотрудничества родителей, педагогов и детей очевидна — обогащение компетентности родителей в вопросах взаимодействия со старшими школьниками, повышение статуса родителей, получение удовольствия от профориентационной деятельности, которую сможет реализовать каждый родитель, вовлеченный в данный проект посредством взаимодействия взрослых участников данных мастерских и детей.

Считаем, что совместная профориентационная деятельность учителей, детей и родителей в рамках реализации «Родительских мастерских» расширит и обогатит представления учащихся о той или иной профессии и поможет сделать обоснованный выбор в пользу какой-либо профессии.

Безусловно, в данном проекте родители не могут остаться в роли пассивных наблюдателей, а будут выступать в качестве активного участника профориентационно-воспитательной деятельности. Совместно с учителями школы, выступающими в качестве экспертов при проведении отдельных мастер-классов, по некоторым вопросам реализации программы родительское сообщество должно выбрать направление совместной профориентационной деятельности с детьми в соответствии с их интересами, уровнем образовательного восприятия.

В рамках реализации «Родительской мастерской «Путь к профессиональному успеху» предполагается формирование у старшеклассников (8–11 класс) улучшение и повышение профессиональных качеств. В рамках данного проекта родители, входящие в родительское сообщество отдельно взятой школы, предоставляют возможность с помощью личного примера познакомиться с потенциально-востребованными в современном обществе профессиями, а также расширить представления и повысить уровень знаний и навыков, которые помогут старшеклассникам с профориентационным определением.

Основной аудиторией проекта, как нам представляется, являются старшеклассники. Проект предусматривает как сами профориентационные мероприятия, проводимые родительским сообществом на территории образовательного учреждения, так и выход учащихся на экскурсии в учреждения, где работают представители родительского комитета. Также считаем интересным создание на базе школы «пресс-службы» из учеников старших классов, которые будут брать интервью у представителей родительского сообщества и представителей родительских комитетов классов школы на их рабочих местах с целью формирования видеобанка «Ярмарки профессий» и создания печатного издания школы.

Считаем, что данная форма вовлеченности родительского сообщества в профориентационно-воспитательный процесс позволит старшеклассникам получить навыки и способности по участию в данных мероприятиях, которые впоследствии пригодятся им при выборе профессии.

Данный проект предполагает проведение профориентационных мастер-классов родителями, где старшеклассники будут погружены в процесс познания себя и своего места в мире профессий. Основная идея мастерской — все способны учиться и правильно выбрать свой профессиональный путь в результате постоянной работы над собой, правильно используя свой потенциал. Проект поможет организовать профориентационную деятельность родительского сообщества по ознакомлению старшеклассников с профессиями настоящего времени, а также окажет содействие в построении успешной карьеры в будущем, а также познакомит с учреждениями, осуществляющими свою деятельность на территории Орловской области, а также с высшими учебными заведениями Орловской области.

В рамках проекта планируются следующие мероприятия:

— повышение осведомленности старшеклассников об определённых профессиях, в которых задействованы представители родительского сообщества школы;

— проведение мастер-классов, круглых столов, нетворкинга, тимбилдинга, деловых игр, с целью определения профориентационной направленности;

— на финальном этапе проекта — организация круглого стола на тему «Построение карьеры молодым специалистом»;

— улучшение лидерских качеств старшеклассников и их эмоционального интеллекта.

Инновационность проекта заключается в использовании именно родителями родительского сообщества и родительских комитетов классов школы в определенной степени проблемного обучения. Новые знания в «Родительской мастерской» будут «выращиваться» непосредственно на рабочих местах представителей родительского сообщества, поэтому полученные о профессиях

знания оказываются «прожитыми» старшеклассниками воочию. Благодаря этому у старшеклассников формируются коммуникативные качества, так как в процессе обучения именно старшеклассники являются субъектами, активными участниками профориентационной деятельности.

Резюмируя сказанное, отметим, что «Родительская мастерская» — это оригинальный способ организации профориентационной деятельности старшеклассников через личный пример их родителей при участии учителей. При этом родители, как руководители мастер-классов инициируют поисковый, творческий характер деятельности старшеклассников. «Родительская мастерская — это путь из неопределённости в понимание, что позволяет научить учащихся самостоятельно формулировать цели, находить наиболее эффективные пути для их достижения, развивает интеллект, способствует приобретению опыта групповой деятельности.

Литература:

1. Владимир Путин заявил о запуске четырёх новых национальных проектов // <https://ac.gov.ru/news/page/vladimir-putin-zaavil-o-zapuske-cetyreh-novyh-nacionalnyh-proektov-27737?ysclid=m1tum0r62p383469308>
2. Кудряшова Н. А. Семейная творческая мастерская как средство взаимодействия ДООУ и семьи // Молодой ученый. — 2017. — № 47.1 (181.1). — С. 101–104.

Условия для формирования и развития коллектива в довузовских образовательных организациях

Чистяков Дмитрий Анатольевич, воспитатель учебного курса

Кадетский корпус (школа IT-технологий) Военной академии связи имени маршала Советского Союза С. М. Буденного (г. Санкт-Петербург)

Использование идей коллективизма в педагогике восходит к XVII веку и находит свое отражение в исследованиях и практике И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого и др. Однако более интенсивные исследования начали проходить со второй половины XIX в. Значительный вклад в решение проблем формирования детского воспитательного коллектива в этот период внесли П. Ф. Каптерев [9], В. П. Вахтеров [3], К. Н. Вентцель [4], С. Т. Шацкий [29] и др.

В 20-х гг. XX века в советской педагогике детский коллектив рассматривался как средство всестороннего развития личности. Видные идеологи и педагоги этого периода такие, как Н. К. Крупская [14], П. П. Блонский [по 21], А. П. Пинкевич [24], В. Н. Сорока-Росинский [по 19] показали, что всесторонне развитую личность можно воспитать только в условиях организованной совместной жизнедеятельности детей. Особое значение для развития теории воспитательного коллектива имели опыт и теоретические труды А. С. Макаренко [16], а также работы ученых-педагогов О. С. Богдановой [1], Л. Ю. Гордина [5], И. П. Иванова [6], М. Г. Казакиной [7], В. А. Караковского [8],

Т. Е. Конниковой [11], В. М. Коротова [12], И. С. Марьенко [18], А. В. Мудрика [20], Л. И. Новиковой [22], В. А. Сухомлинского [28] и др. Эти ученые акцентировали на роли коллектива в социализации подростков и юношей. Таким образом, коллектив является важнейшим условием и средством формирования социально-значимых качеств, полноценного воспитания личности.

В современных условиях широкое распространение получила система довузовских специализированных образовательных организаций, такие как суворовские, нахимовские и президентские училища и кадетские. Довузовские учебные заведения служат базовой начальной ступенью для подготовки высококвалифицированных военных специалистов, они дают базовое военное образование. Продолжительность обучения составляет от двух до семи лет и охватывает периоды подросткового и раннего юношеского возраста. По мнению многих исследователей, этот период характеризуется не только как период интенсивной физиологической перестройки организма, значительной психологической трансформации и кризиса, но и как процесс развития и самоопределения лич-

ности. Такое самоопределение и становление происходит в условиях образовательной группы (взвода, класса). Эта образовательная группа имеет определенные характеристики, связанные как с половозрастными особенностями воспитанников, так и с психологическими факторами.

Период обучения в таких учебных заведениях совпадает с интенсивными возрастными изменениями молодых людей. В то же время условия обучения оказывают существенное влияние на формирование и развитие личности воспитанника. Успешная социально-психологическая адаптация молодых людей зависит не только от совместности психологических особенностей кадет с требованиями военной среды, но и от поведенческих стратегий, сформированных личностью в процессе обучения и профессиональной деятельности.

В первые годы обучения воспитанники адаптируются к условиям военно-учебных заведений. Именно в этот период начинают формироваться коллективные отношения: кадеты начинают самоутверждаться в группе и вырабатывают определенные модели поведения в стремлении к «мужскому доминированию». Далее уже складывается более или менее устойчивая система межличностных отношений, коллективных взглядов, настроений и внутригрупповых традиций. Этот период характеризуется разделением социальных ролей и выработкой внутригрупповых норм и правил, которые имеют свои особенности в условиях замкнутой группы воспитанников. В этот период также могут проявляться агрессивность, враждебность и упрямство. Из-за обостренного чувства справедливости воспитанники могут занимать крайние позиции (например, белые вороны). Актуальной задачей на данном этапе является выявление лидеров, что влияет на диагностику межличностных отношений, социальных взаимодействий и общего психологического климата в учебном коллективе. Расширение контролируемых границ и сужение стихийной сферы влияния на личность воспитанников заставляют офицеров-воспитателей постоянно совершенствовать формы и методы воспитательной деятельности. Поэтому диагностика и коррекция отношений в учебной группе кадет является важнейшей задачей.

Общим методом работы для всех педагогических сотрудников должно стать психолого-педагогическое сопровождение. Прежде всего, необходимо проводить своевременную диагностику межличностных отношений, поведенческих особенностей и личности. Хотя детские коллективы развиваются по своим законам, вмешательство психолога или офицера-воспитателя не будет лишним, особенно в тех случаях, когда в детском коллективе нет лидера.

Что касается самой группы (взвода, класса), то здесь необходимо развивать самоуправление внутри, формировать отношение воспитанников к целям группы (при сохранении их особой значимости) и к общей цели. Поэтому задача офицера-воспитателя — организовать деятельность кадетской группы таким образом, чтобы у вос-

питанников сформировалось ответственное отношение к общей цели в самом широком смысле. В таких случаях личность ребенка формируется таким образом, что возникает необходимость в социальной работе.

Поэтому необходимо вовлечь ребенка в сеть различных видов деятельности:

- походы на природу, активные командные и подвижные игры. Такие занятия развивают чувство взаимопомощи, чувство ответственности и коллективизма в целом;

- организация тематических дискуссий (темы, актуальные для молодежи). На таких организованных занятиях воспитанники развивают способность к внутреннему планированию своего поведения. Начинает формироваться способность оценивать свое поведение со стороны. Эта способность — качество, позволяющее им рационально и объективно анализировать свои мысли и поступки с точки зрения их соответствия условиям деятельности;

- проводить различные тренировочные упражнения в рамках взвода (группы или класса). В качестве примера можно привести тренинг по общению и тренинг по доверию. Такие тренинги включают в себя широкий спектр мероприятий и возможностей, которые окажут значительное влияние на развитие личности обучающихся;

- совместная экономическая и хозяйственная деятельность также вносит значительный вклад в развитие кадетского коллективизма;

- для многостороннего воздействия необходимо вовлекать в этот процесс и родителей. Для них можно организовать групповые консультации на разные темы (девиантное поведение молодежи, как общаться с молодежью, особенности дружбы в молодежной среде, особенности и кризисы психического развития в молодежной среде, как помочь детям с профессиональной самостоятельностью);

- при организации кадетской деятельности следует учитывать психологические особенности мужской молодежной группы. Воспитанники должны жить точно по распорядку дня, который на первом этапе должен быть объектом беспрекословного выполнения; на втором — объектом осмысления и понимания; на третьем — основой самоопределения и самореализации.

Для того чтобы группа (взвод, класс) состоялась, должны быть соблюдены определенные условия. Наибольшую ценность для воспитанников представляет форум для обмена идеями и возможность проявить свои таланты и потенциал. Работа в группах — наиболее подходящий и осуществимый метод для организации приемов учебного исследования, проектирования, моделирования, проблемного обучения и развития навыков творческого мышления.

Основными направлениями развития кадетского коллективизма в условиях учебного заведения являются:

- постановка социально значимых целей и их последовательное развитие как условие и механизм непрерывного прогресса;

- систематическое вовлечение воспитанников в различные виды социальной деятельности;
- адекватная организация совместной деятельности.

Деятельность по формированию коллективизма может осуществляться как в классе, так и вне его. В классе это проекты, дискуссии и групповые творческие

занятия. Внеклассные мероприятия включают в себя лагерь, поездки, тренинги и различные виды трудовой деятельности. Участие родителей в решении подростковых проблем и родительское просвещение также являются важными элементами в решении проблемы формирования коллективизма.

Литература:

1. Богданова, О.С. и др. О нравственном воспитании подростков. В помощь классным руководителям IV–VIII кл. / О.С. Богданова, Л.И. Катаева, А.И. Шемшурина.— М.: Просвещение, 2009.— 111 с.
2. Бодалев, А.А. Общая психодиагностика Текст. / А.А. Бодалев, В.В. Столин.— СПб. Речь, 2012.— 440 с.
3. Вахтеров, В.П. Избранные педагогические сочинения / Отв. ред. М.Н. Скаткин.— М.: Педагогика, 2007.— 400 с.
4. Вентцель, К.Н. Свободное воспитание: сборник избранных трудов. / Сост. Л.Д. Филоненко.— М., 2008. Гордин, Л.Ю. Организация классного коллектива [Текст] / Л.Ю. Гордин.— М.: Просвещение, 2004.— 175 с.
5. Казакина, М.Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе [Текст]: учеб. пособие к спецкурсу / М.Г. Казакина; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена.— Л.: ЛГПИ, 2009.— 83 с.
6. Караковский, В.А. Пути формирования школьного ученического коллектива.— М., 2008. Коджаспирова, Г.М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты.— М., 2003.— 138 с.
7. Кравченко, Ю.В. Особенности процесса адаптации подростков к условиям обучения в общеобразовательных военных учебных заведениях: дис.канд. психол. наук: 19.00.07 / Ю.В. Кравченко — СПб. 2006.— 167 с.

Интерактивное обучение как условие активизации учебно-творческой деятельности учеников начальной школы

Шеховцова Ярослава Игоревна, студент магистратуры
Мелитопольский государственный университет

В статье были сформулированы определения активизации учебно-творческой деятельности учеников начальной школы, интерактивного обучения. В данной работе были рассмотрены взаимосвязи активизации учебно-творческой деятельности учеников начальной школы и применения интерактивных методов обучения в процессе педагогической деятельности. Была создана программа «Применение интерактивных технологий обучения с целью активизации учебно-творческих способностей младших школьников».

Ключевые слова: младшие школьники, активизации познавательной деятельности школьников, игра, игровая форма, интерактивное обучение.

Постановка проблемы. В последнее время интерес ученых и практиков к интерактивному обучению значительно возрос. Ориентированность на интерактивное обучение обусловлена необходимостью практического решения проблемы мотивации активности обучаемых. Это достигается не только дидактическими методами и приемами, но и использованием эффективных форм педагогического общения, созданием комфортной, стимулирующей атмосферы, уважением к личности учащегося.

Интерактивное обучение является эффективным инструментарием решения задач, стоящих перед современным образованием: ориентация образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей, получение опыта самостоятельной деятельности и личной ответствен-

ности, формирование современных ключевых компетенций в различных сферах жизнедеятельности. Это объясняется, с одной стороны, принятием новых стандартов школьного образования, с другой — с усилением требования рынка труда.

В связи с этим, все более интенсивно применяются и практикуются новые технологии обучения. Они призваны активизировать учебную деятельность школьников, формировать навыки коллективного взаимодействия учащихся в образовательном процессе. Среди них важное место занимает интерактивное обучение, которое нашло достойное место в системе школьного образования. Интерактивное обучение, прежде всего, это общение учащихся, взаимодействие взаимно равных партнеров. По мнению исследователей, в интерактивном обучении ученик становится полноправным участником учебного

процесса, это наиболее важно с точки зрения становления и развития личности учащихся. Все это и определяет актуальность темы исследования.

Анализ последних исследований. Технологией организации интерактивного процесса обучения посвятили свои труды такие авторы, как Н. А. Абышов, М. А. Антони, Е. Н. Арбузова, В. А. Вакуленко, Н. Ю. Вислобоков, Г. А. Воронина, О. Б. Воронкова, П. Д. Гаджиева, Н. И. Герасимова, Е. А. Ефимова, Е. А. Запорожец, Ю. В. Козырев, Т. В. Малышева, К. Н. Мамирова, Н. Р. Чепыжова, Н. Д. Угринович, Г. В. Швырина [6, с. 13].

Формулирование целей статьи. Цель нашего исследования — исследование проблем интерактивного обучения как условия активизации учебно-творческой деятельности учеников начальной школы.

Изложение основного материала исследования

Исследование технологии применения интерактивных технологий обучения в целях активизации учебно-творческих способностей младших школьников было проведено в СОШ № 14 г. Мелитополя на основе следующей гипотезы: активизации учебно-творческой деятельности учеников начальной школы будет ити эффективнее, если в процессе этой деятельности педагогом будут применяться интерактивные методы обучения (программа «Применение интерактивных технологий обучения с целью активизации учебно-творческих способностей младших школьников») [3, с. 19].

Методики исследования:

1) исследование текущей успеваемости по литературному чтению школьников младших классов в течение одного месяца (в работе участвовали ученики 3А (30 детей экспериментальной группы) и 3Б классов (30 детей контрольной группы) СОШ № 14);

2) методика творческого развития детей Н. В. Шайдуровой. В ней, основываясь на критериях автора, были выделены три уровня развития умений и навыков: высокий (18–15 баллов), средний (14–10 баллов), низкий (9–6 баллов) [8, с. 43].

Исследование включало три этапа:

1) констатирующий этап — выбираются участники (30 детей экспериментальной группы (3А класс СОШ № 14) и 30 детей контрольной группы (3Б класс СОШ № 14)), методики исследования (исследование успеваемости; методика Н. В. Шайдуровой); проводится начальное исследование показателей успеваемости и творческого развития экспериментальной и контрольной групп;

2) формирующий этап — выбираются наиболее действенные и актуальные методы и технологии обучения для формирования учебных и творческих способностей учащихся младших классов (программа «Применение интерактивных технологий обучения с целью активизации учебно-творческих способностей младших школьников»); в экспериментальной группе детей на основе выбранных методик обучения проводится комплекс занятий;

3) контрольный этап — в тех же экспериментальной и контрольной группах детей на основе уже обозначенных методик исследования (исследование успеваемости; методика Н. В. Шайдуровой) проводится заключительное исследование показателей успеваемости и творческого развития экспериментальной и контрольной групп младших школьников, осуществляется анализ полученных данных и их интерпретация [5, с. 12].

На констатирующем этапе исследования в экспериментальной группе 1 (низкого) уровня развития творческих способностей достигли 9 человек (30%), 2 (среднего) уровня развития творческих способностей достигли 15 человек (50%), 3 (высокого) уровня развития творческих способностей достигли 6 человек (20%). В контрольной группе 1 (низкого) уровня развития творческих способностей достигли 9 человек (30%), 2 (среднего) уровня развития творческих способностей достигли 15 человек (50%), 3 (высокого) уровня развития творческих способностей достигли 6 человек (20%).

На констатирующем этапе исследования средний балл успеваемости по литературному чтению в экспериментальной группе 3,9, в контрольной группе — 3,9 [2, с. 62].

Итак, средние показатели успеваемости и творческого развития экспериментальной и контрольной групп, их распределение по уровням развития творческих способностей и способностей к обучению на констатирующем этапе исследования практически совпадают.

На формирующем этапе исследования мы в экспериментальной группе проводим комплекс учебно-воспитательных занятий по программе «Применение интерактивных технологий обучения с целью активизации учебно-творческих способностей младших школьников»; в контрольной группе занятия по этой тематике не проводятся [4, с. 35].

На контрольном этапе исследования в экспериментальной группе 1 (низкого) уровня развития творческих способностей достигли 6 человек (20%), 2 (среднего) уровня развития творческих способностей достигли 12 человек (40%), 3 (высокого) уровня развития творческих способностей достигли 12 человек (40%); в контрольной группе 1 (низкого) уровня развития творческих способностей достигли 9 человек (30%), 2 (среднего) уровня развития творческих способностей достигли 15 человек (50%), 3 (высокого) уровня развития творческих способностей достигли 6 человек (20%) [7, с. 38].

На контрольном этапе исследования средний балл успеваемости по литературному чтению в экспериментальной группе 3,9, в контрольной группе — 3,9 [1, с. 17].

В таблице 1 мы видим показатели динамики изменения среднего балла творческих способностей учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования.

В экспериментальной группе между констатирующим и контрольным этапами исследования средний балл изменился с 11,7 до 12,6, т.е. на 7,7%, в контрольной группе средний балл изменился с 11,7 до 11,9, т.е. на 1,7%. Эти данные можно отобразить графически (рис. 1).

Таблица 1. Динамика изменения среднего балла творческих способностей учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Констат.	Контр.	Динамика, %	Констат.	Контр.	Динамика, %
Ср. балл	11,7	12,6	7,7	11,7	11,9	1,7

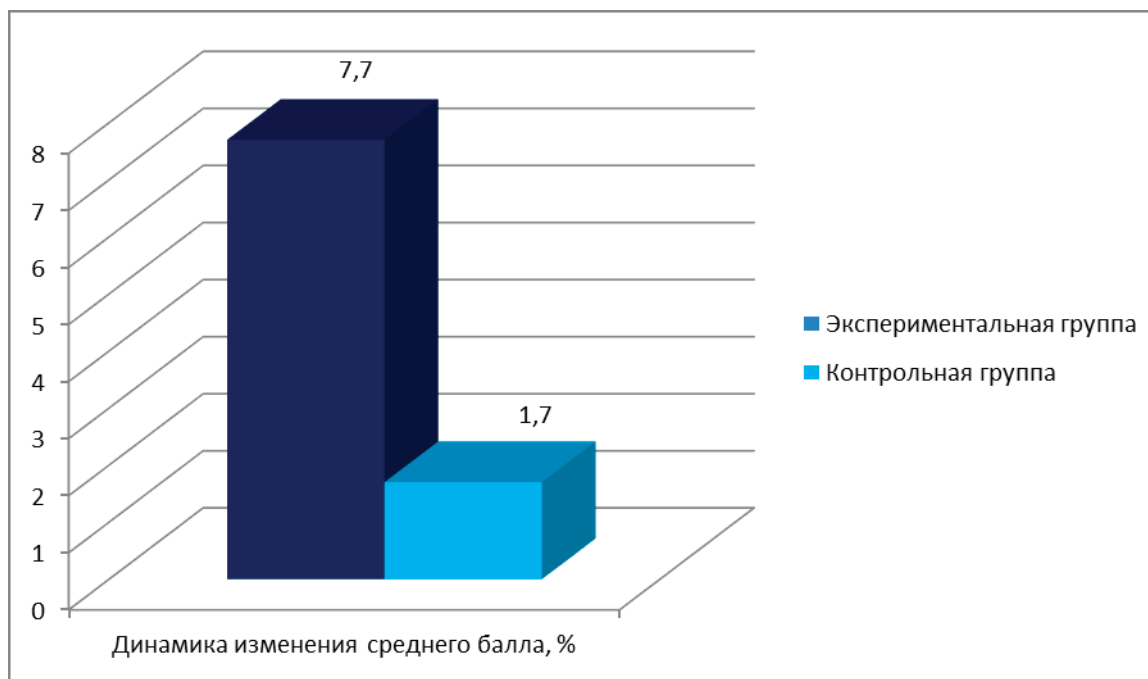


Рис. 1. Динамика изменения среднего балла творческих способностей учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таблица 2. Динамика изменения среднего балла успеваемости по литературному чтению учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Констат.	Контр.	Динамика, %	Констат.	Контр.	Динамика, %
Ср. балл	3,9	4,2	7,7	3,9	4,0	2,6

В таблице 2 мы видим показатели динамики изменения среднего балла успеваемости по литературному чтению учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования.

В экспериментальной группе между констатирующим и контрольным этапами исследования средний балл успеваемости изменился с 3,9 до 4,2, т.е. на 7,7%, в контрольной группе средний балл изменился с 3,9 до 4,0, т.е. на 2,6%. Эти данные можно отобразить графически (рис. 2).

Итак, на контрольном этапе исследования средние показатели успеваемости и творческого развития экспериментальной и контрольной групп, их распределение по уровням развития творческих способностей и способностей к обучению на контрольном этапе исследования не совпадают.

Выводы

Интерактивный метод обучения — это метод, предполагающий взаимодействие между педагогом и учащимся в режиме диалога или беседы.

Основные задачи интерактивных методов обучения:

- побуждение и повышение интереса учащихся к обучению;
- повышение эффективности усвоения учебного материала;
- предоставление учащимся возможности самостоятельного поиска учебной информации, путей и вариантов решения поставленной учебной и научной задачи;
- установление взаимодействия между учащимися во время образовательного процесса;
- формирование у учащихся умения высказывать и отстаивать собственное мнение, аргументировать его.

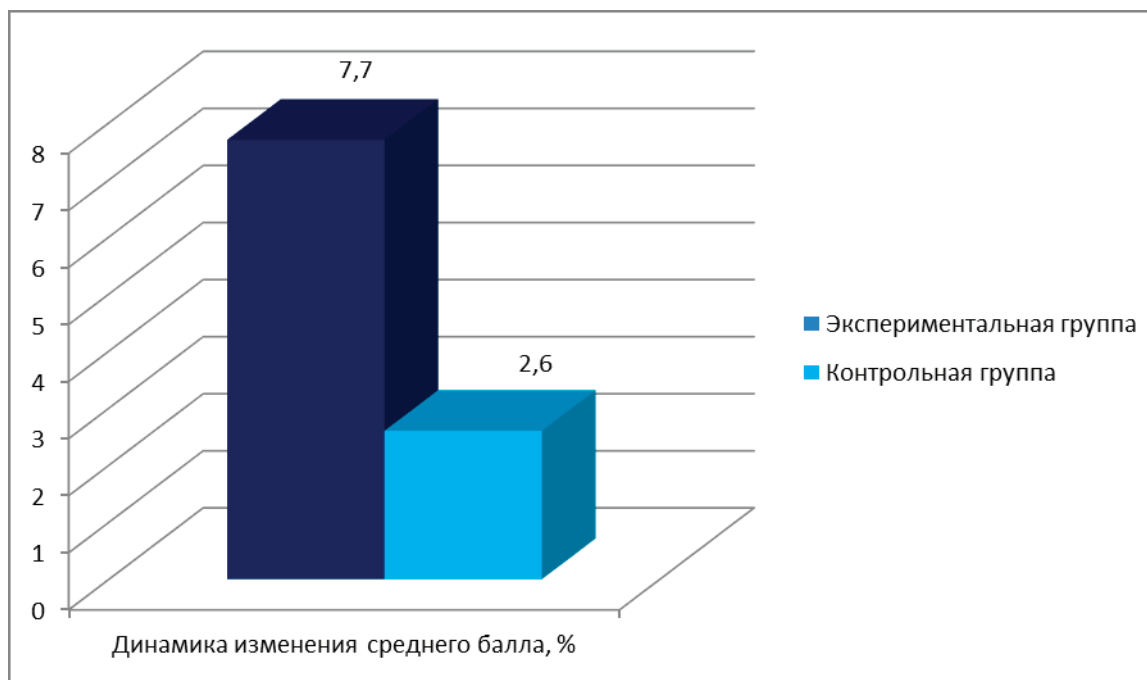


Рис. 2. Динамика изменения среднего балла успеваемости по литературному чтению учащихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах исследования

Примеры интерактивных методов обучения: мозговой штурм; сравнительные диаграммы, кластеры и пазлы; интерактивное занятие с использованием ИКТ; круглый стол; деловые игры; аквариум; метод проектов; BarCamp.

Средние показатели успеваемости экспериментальной группы в ходе эксперимента выросли с 3,9 до 4,2, т.е. на 7,7%, средние показатели успеваемости контрольной группы в ходе эксперимента выросли с 3,9 до 4,0, т.е. на 2,6%. Средние показатели творческого развития экспериментальной группы в ходе эксперимента выросли с 11,7 до 12,6, т.е. на 7,7%, средние показатели творческого раз-

вития контрольной группы в ходе эксперимента выросли с 11,7 до 11,9, т.е. на 1,7%.

Более быстрое и эффективное развитие экспериментальной группы связано с применением в ходе эксперимента программы «Применение интерактивных технологий обучения с целью активизации учебно-творческих способностей младших школьников». Таким образом, в ходе данной работы гипотеза исследования была подтверждена (активизация учебно-творческой деятельности учеников начальной школы будет ити эффективнее, если в процессе этой деятельности педагогом будут применяться интерактивные методы обучения).

Литература:

1. Вакуленко, В. А. Методическое пособие по интерактивным методам преподавания права в школе / В. А. Вакуленко, И. Е. Уколова, Е. С. Королькова. — М.: Новый учебник, 2019. — 192 с.
2. Воронкова, О. Б. Интерактивные методы обучения / О. Б. Воронкова. — Рн/Д.: Феникс, 2017. — 315 с.
3. Гузев, В. В. Образовательная технология: от приема до философии [Текст] / В. В. Гузев. — М.: АСТ, 2019. — 168 с.
4. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. — М.: Педагогика, 2019. — 240 с.
5. Загвязинский, В. И. Педагогическое творчества учителя [Текст] / В. И. Звягинский. — М., 2017. — 180 с.
6. Кан-Калик, В. А. Педагогическое творчество [Текст] / В. А. Кан-Калик, К. Д. Никандров. — М.: Владос, 2017. — 144 с.
7. Панина, Т. С. Развитие творчества учителя в системе повышения квалификации: Монография [Текст] / Т. С. Панина. — Кемерово, 2019. — 250 с.
8. Угринович, Н. Д. Методическое пособие по интерактивным методам преподавания в школе / Н. Д. Угринович. — М.: Школьная пресса, 2018. — 48 с.

Активные методы обучения младших школьников на уроках русского языка

Юрченко Оксана Николаевна, учитель начальных классов

МБОУ «Владимировская средняя общеобразовательная школа» Ивнянского района Белгородской области

Овладевать нормами устного и письменного языка дети начинают именно в начальной школе. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, учитель должен формировать у младших школьников позитивное отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека, способствовать овладению обучающимися первоначальными представлениями о нормах русского литературного языка [3].

Для ребенка грамотная речь — это залог успешного обучения и развития, возможность успешно реализовать себя в обществе. К сожалению, в настоящее время дети допускают большое количество ошибок в произношении слов, словообразовании, словоизменении, употреблении слов, постановке ударения. Курс русского языка в начальной школе, основной практической целью которого является развитие, усовершенствование речевых навыков учащихся, в той или иной степени решает культурно-речевые вопросы. Но в связи с резким увеличением объема информации, который необходимо усвоить обучающимся, современному учителю сложно уделять должное внимание формированию культуры речи детей. Поэтому сегодня необходим поиск путей ее повышения.

Одним из возможных способов повышения культуры речи младших школьников является использование в практике начальной школы активных методов обучения.

Активные методы обучения — это методы, характеризующиеся высокой степенью включенности обучающихся в учебный процесс, активизирующие их познавательную и творческую деятельность при решении поставленных задач [1, с. 5].

Особенность активных методов обучения заключается в их реализации, которая возможна только через совместную деятельность педагога и обучающихся.

М. М. Новик к отличительным особенностям активных методов обучения относит:

1) принудительную активизацию мышления, когда учащийся вынужден быть активным независимо от его желания;

2) достаточно длительное время вовлечения обучающихся в учебный процесс, поскольку их активность должна быть не кратковременной и эпизодической, а в значительной степени устойчивой и длительной (т.е. в течение всего занятия);

3) самостоятельную творческую выработку решений, повышенную степень мотивации и эмоциональности обучающихся [2, с. 93–94].

В настоящее время не существует единой классификации активных методов обучения. На рис. 1 дана наи-

более полная и известная классификация активных методов обучения, по М. М. Новик.

Уроки русского языка, построенные с применением активных методов обучения, позволяют создать условия, которые стимулируют речевую активность младших школьников и помогают более прочно усвоить учебный материал за счет своей активной, интересной формы.

Покажем возможность применения активных методов обучения при повышении культуры речи младших школьников на фрагментах уроков, организованных в форме ролевой игры, деловой игры и дискуссии.

1. Фрагмент урока в форме ролевой игры (урок — суд).

Тема: Систематизация и обобщение изученного материала по теме «Имя существительное».

Цель: обобщить и систематизировать знания детей об имени существительном.

Этап: повторение и обобщение знаний и способов действий.

Судья: — Слово предоставляется обвинению.

Прокурор: — К исковому заявлению приложена тетрадь по русскому языку учащегося 3 класса, в которой он выполнял задание, где нужно было образовать от существительных в форме ед.ч. форму мн. ч. и наоборот (*На экран выводится упражнение, выполненное пострадавшим*).

Дерево (ед.ч.) — деревья (мн.ч.), ножницы (мн.ч.) — ножница (ед.ч.), мёд (ед.ч.) — мёды (мн.ч.), птица (ед.ч.) — птицы (мн.ч.), молоко (ед.ч.) — молоки (мн.ч.), каникулы (мн.ч.) — каникула (ед.ч.).

Прокурор: — Учитель красной пастой зачеркнул образованные пострадавшим пары слов: ножницы (мн.ч.) — ножница (ед.ч.), каникулы (мн.ч.) — каникула (ед.ч.), мёд (ед.ч.) — мёды (мн.ч.), молоко (ед.ч.) — молоки (мн.ч.). Но кто виноват в этой ошибке? Прошу документ приобщить к делу и заслушать обвиняемых — формы множественного и единственного числа существительных.

(Выходят двое учащихся, к костюмам которых приколоты надписи «форма единственного числа», «форма множественного числа»).

Судья: — Прошу вызвать обвиняемых. Принесите, пожалуйста, клятву на главном документе страны Морфологии — учебнике русского языка.

Обвиняемые: — Клянемся говорить правду, только правду и ничего, кроме правды.

Судья: — Ваше имя? (*Обращается к стоящему справа*).

Обвиняемый: — Форма единственного числа. Я обозначаю один предмет.

Судья: — А ваше имя? (*К стоящему слева*).

Обвиняемый: — Форма множественного числа. Я обозначаю более одного предмета.

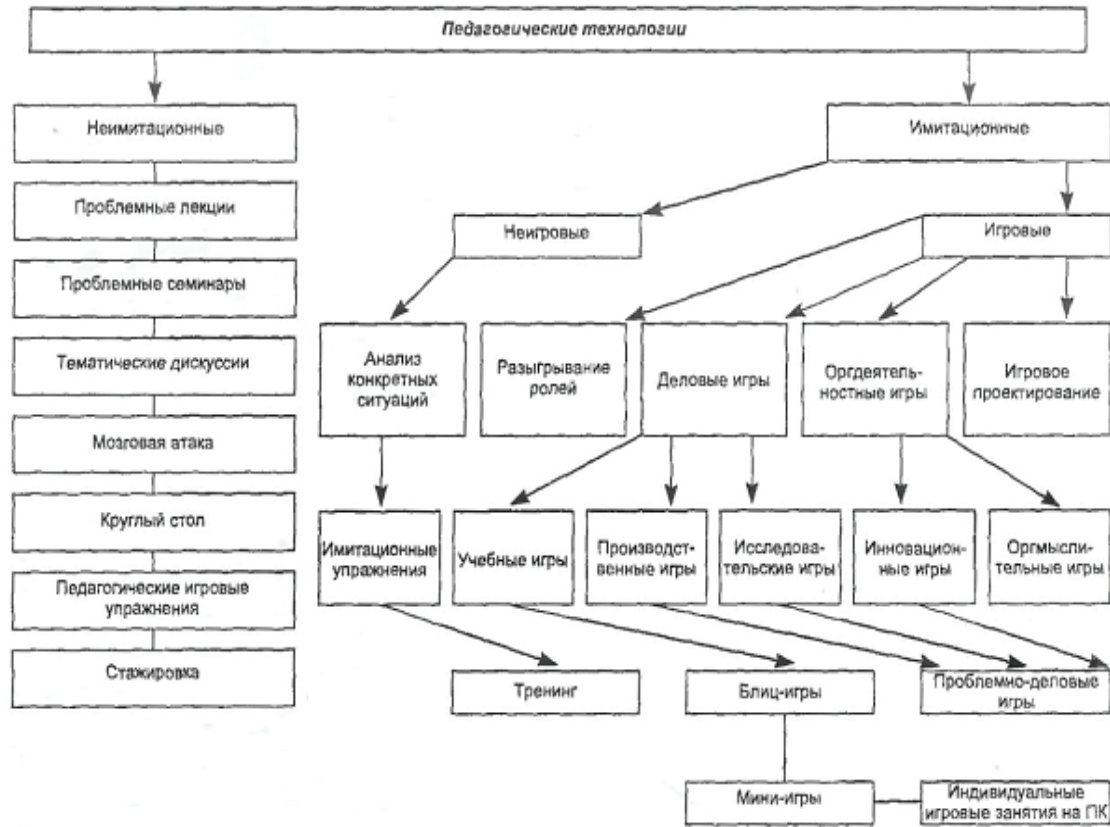


Рис. 1. Классификация активных методов обучения (по М. М. Новик)

Судья: — Как объясните свое нежелание образовывать от указанных существительных форму множественного или единственного числа?

Адвокат: — Ваша честь, мои подзащитные волнуются, прошу разрешить пояснить. Пусть это сделают присутствующие в зале. (Кто-то из учащихся рассказывает правило об употреблении множественного и единственного чисел имени существительного).

Судья: — Обвиняемые могут занять свое место, а присутствующих прошу выполнить задание № 3, которое поможет добиться оправдания.

Задание № 3. Выпишите слова в таком порядке:

1. имена существительные, которые изменяются по числам;
2. имена существительные, которые употребляются только в единственном числе;
3. имена существительные, которые употребляются только во множественном числе.

Очки, шофёр, молоко, рисунок, газета, творог, ножницы, синица, сахар, шашки, дружба, тетрадь, санки, пальто, мёд, сливки, шоссе, яблоко, брюки.

2. Фрагмент урока в форме деловой игры (урок — заседание редакционного совета журнала «Русская речь»).

Тема: «Мир фразеологии».

Цель: совершенствовать умения обучающихся распознавать фразеологизмы в тексте, использовать их в речи.

Этап: повторение и обобщение знаний и способов действий.

У. — Приступим к работе с рубрикой «Фразеологический наблюдательный пункт». Каждому отделу дан текст, в котором нужно распознать фразеологизм. Приступайте к выполнению задания.

У. — Редакторы отделов, доложите о результатах вашей работы.

Редактор отдела новостей: — Нам нужно было прочитать новости и найти фразеологизм, их объединяющий.

Первая новость. К сожалению, в этом сезоне деду не удалось вытащить репку. Он слишком часто менял свой план: то зовет внучку и Жучку, а бабуку отправляет домой, то снова зовет бабуку, но отправляет домой Жучку. Или зовет кошку и просит уйти внучку. Семь пятниц на неделе! Мышке надоело ждать, хвостиком махнула и убежала в другую сказку.

Вторая новость. Царевна Несмеяна осталась одна. Была тысяча женихов, а теперь ни одного. И все потому, что у нее семь пятниц на неделе — требования каждый день меняются: то ей анекдот расскажи, то клоуна изобрази, то комикс прочитай, то в комнату смеха своди, а результат один — кислое выражение лица. Этого никакой жених не выдержит!

Редактор отдела новостей: — Мы пришли к выводу, что эти две статьи объединяет фразеологизм «семь пятниц на неделе».

У. — Все с этим согласны?

У. — Так о ком же так говорят?

Д. — О том, кто часто меняет свое решение.

У.— Отдел новостей успешно справился с задачей и получает 1 балл.

У.— Прошу представить отчет о проделанной работе информационный отдел.

2. Фрагмент урока в форме дискуссии.

Тема: «Орфоэпические и акцентологические нормы русского языка».

Цель: отработать навык произношения слов повышенной орфоэпической и акцентологической опасности.

Этап: повторение и обобщение знаний и способов действий.

У.— Прочитайте стихотворение Юрия Тимянского «Рассказ школьного портфеля».

Знакомьтесь: Петя. Мой сосед.

Ему уже двенадцать лет.

Но говорит он до сих пор

Не «коридор», а «колидор»,

«Дилектор входит в кабинет...»,

«Закрыт магАзин на обед...»,

«Хозяйка моет стаканЫ...»,

«Секёт свеклУ...»,

«Пекёт блины...».

И до меня дошёл черёд:

Портфель он «пОртфелем» зовёт.

Но мне не зря «Родную речь»

Судьбой доверено беречь.

И я придумал, не шутя:

Пусть и его зовут ПетЯ.

— ПетЯ! — несётся со двора, —

Тебе домой идти пора!

— Не трогай малыша, ПетЯ,

Ведь ты большой, а он дитя!

«ПетЯ» обижен на ребят:

— Скажите, в чём я виноват?

Я не ругался, не грубил

И никого не оскорбил.

За что же среди бела дня

Отняли имя у меня?

У.— Какие слова мальчик произносил неправильно? Как эти слова нужно произносить?

У.— Как бы вы ответили на вопрос мальчика?

(Дети высказывают свои мнения)

У.— Ребята, кто же прав в этой ситуации? Может быть, Петя и не виноват вовсе?

У.— Разделимся на две команды. Команда № 1, подумайте, что можно сказать в защиту Пети? Команда № 2, подумайте, что можно сказать в защиту Портфеля?

Детям дается время для обсуждения. Учитель приглашает по три человека от каждой команды за стол переговоров, за которым завязывается дискуссия между представителями соперничающих команд, после чего обучающиеся приходят к выводу о том, что Пете нужно учиться говорить правильно и обратить особое внимание на расстановку ударений в словах.

Таким образом, использование активных методов обучения на уроках русского языка позволяет превратить их в интересный, увлекательный процесс, способствует развитию учебной мотивации. На уроках, организованных с применением активных методов обучения, у младших школьников развиваются коммуникативные навыки, а также повышается уровень владения нормами современного литературного языка.

Литература:

1. Зарукина Е. В., Логинова Н. А., Новик М. М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие.— СПб.: СПбГИЭУ, 2010.— 59 с.
2. Кукушин В. С., Буланова-Топоркова М. В., Духавнева А. В., Сучков Г. В. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей.— М.: ИКЦ «МарТ», 2004.— 336 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.— М.: Просвещение, 2010.— 31с.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 40 (539) / 2024

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 16.10.2024. Дата выхода в свет: 23.10.2024.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.