

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

48 2025
ЧАСТЬ VII

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 48 (599) / 2025

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хуснурин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)

Алиева Таира 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

Курпаяни 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 Максутович, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаянди 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 *Пётр Петрович Семёнов-Тян-Шанский* (1827–1914), русский ученый-естественноиспытатель и путешественник, экономист, государственный и общественный деятель.

Пётр Петрович Семёнов-Тян-Шанский родился в семье отставного капитана лейб-гвардии Измайловского полка, писателя-драматурга Петра Николаевича Семёнова, который, выйдя в отставку, женился на Александре Петровне Бланк, внучке известного московского архитектора Карла Бланка, и обосновался в поместье Рязанка. Молодого человека всегда тянуло к науке, и после окончания школы гвардейских подпрапорщиков он смог поступить на естественное отделение Петербургского университета.

Выдержав экзамен на степень кандидата, в 1849 году Семёнов был избран в члены Императорского Русского географического общества, и с этого времени принимал самое деятельное участие в работе общества как секретарь отделения физической географии, потом — как председатель того же отделения и, наконец, как вице-председатель общества (с 1873 года).

Первой экспедицией Петра Петровича стал переход из Петербурга в Москву через Новгород с изучением растительности. Она продолжилась затем в чернозёмной полосе России, в Воронежской губернии, в верхнем течении Дона. В результате он защитил диссертацию на звание магистра ботаники. Потом последовало путешествие по Европе и продолжение учёбы в Берлинском университете. Там Семёнов познакомился с выдающимся учёным XIX столетия Александром Гумбольдтом, с которым поделился своими планами исследования Центральной Азии. «Приезди мне образец вулканической породы с Тянь-Шаня», — просил его Гумбольдт.

В 1853–1855 годах Семёнов работал в Германии, побывал в Швейцарии, Италии и Франции, где продолжал свои исследования в области географии и геологии. Однако его настоящая страсть влекла его к изучению Тянь-Шаня. Издав в 1856 году первый том перевода «Землеведения Азии» Карла Риттера с дополнениями, равными по объёму самому оригиналу, Семёнов предпринял по поручению Русского географического общества экспедицию для исследования горной системы Тянь-Шаня, являвшейся тогда местностью, недоступной для европейцев. В течение двух лет Семёнов посетил Алтай, Тарбагатай, Семиреченский и Заилийский Алатау, озеро Иссык-Куль, первым из европейских путешественников проник в Тянь-Шань и первым поднялся на высочайшую горную группу — Хан-Тенгри.

На Иссык-Куле Семёнов искал упомянутый на каталанской карте христианский монастырь, отождествляемый в настоящее время с археологическим комплексом в Ак-булуне. В это время им были собраны богатые коллекции по естественной истории и геологии страны. Ри-

сунки томского художника П. М. Кошарова, сделанные им во время экспедиции Семёнова, хранятся в архиве Русского географического общества в Санкт-Петербурге. Императорским указом от 23 ноября (6 декабря) 1906 года за заслуги в открытии и первом исследовании горной страны Тянь-Шань к его фамилии «с нисходящим потомством» была присоединена приставка Тян-Шанский.

В 1873 году Семёнов-Тян-Шанский был избран вице-президентом Русского географического общества и бесменно занимал этот пост вплоть до своей смерти в 1914 году. Он опубликовал книгу, посвященную истории общества за первые 50 лет его существования, организовал и возглавил несколько экспедиций, которые, в числе прочего, сыграли важную роль в развитии статистического дела в России. Впоследствии, в 1897 году Семёнов-Тян-Шанский провел первую всеобщую перепись населения России.

В 1888 году Семёнов совершил поездку по Закаспийской области и Туркестану, результатом которой стали обширные энтомологические коллекции, пополнившие его громаднейшее собрание насекомых, и статья «Туркестан и Закаспийский край в 1888 году». Кроме вышеупомянутых работ, Семёнов написал целый ряд статей и очерков по разным вопросам географии (например, введение ко всем томам «Живописной России», выходившей под его редакцией, и все статьи по географии в «Энциклопедическом словаре», выходившем в 1860-х годах). В 1893 году он участвовал в составлении сборника «Сибирь, Великая сибирская железная дорога», изданного министерством финансов для всемирной выставки в Чикаго, и в том же году написал статью «Колонизационная роль России».

Пётр Петрович был не только выдающимся ученым, но и обаятельный человек. Все без исключения его биографы и авторы воспоминаний отмечают острый ум, бескорыстную преданность науке, отзывчивость, чуткость, гуманность, кипучую энергию и настойчивость.

Заслуги Петра Семёнова-Тян-Шанского были признаны не только в России, но и за ее пределами. Более 60 академий наук по всему миру избрали его своим почетным членом, а открытия и исследования ученого получили многочисленные награды и премии.

Пётр Петрович Семёнов-Тян-Шанский умер в Петербурге 26 февраля (11 марта) 1914 года от воспаления лёгких на 88-м году жизни. Похоронен на Смоленском православном кладбище.

В честь него было названо около ста новых видов растений и насекомых, а также 11 точек на карте, где побывал великий исследователь.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

<p>Абдряшитова З. Р., Гребенникова Е. А., Рыбакова Л. В. Развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста как фактор подготовки к школьному обучению.....435</p> <p>Алехина С. А. Нейропсихологические приемы в преодолении трудностей обучения письму и чтению у учащихся 1–2-х классов438</p> <p>Алпеева А. К., Данилова Н. В., Хазыкова Т. И., Савченко Л. В. Применение современных форм взаимодействия с социальными партнерами на основе реализации казачьего компонента как средство воспитания гражданского самосознания и духовно-нравственных ориентиров у детей старшего дошкольного возраста441</p> <p>Анпилова К. С. Интеграция здоровьесберегающих технологий в процесс физического воспитания школьников как педагогическая проблема444</p> <p>Белушева Н. А. Театрализованная деятельность как источник развития эмоциональной сферы ребенка447</p> <p>Бельдибаева С. Е., Исмурзина С. Х. Применение методики CLIL в обучении старшеклассников как один из факторов повышения эффективности при изучении иностранного языка449</p> <p>Бобарень О. С. Деловая игра как метод обучения экономике.....451</p> <p>Болтай К. К. Применение видеороликов TED Talks в образовательном процессе как способ совершенствования академического слушания и навыков презентации у студентов иностранных факультетов453</p>	<p>Бондарева Д. А., Тертичная Л. А., Ивахненко Е. М. Использование нейропсихологических и кинезиологических упражнений, способствующих развитию интеллекта и физического здоровья детей дошкольного возраста456</p> <p>Васильева С. Ю., Забородская С. Н., Божкова С. В., Яшина В. В. Знакомство дошкольников с миром профессий458</p> <p>Васильева И. А., Переверзева О. А., Чернышова С. Н., Шумова В. Д. Понятие и структура педагогического мастерства учителя начальных классов461</p> <p>Вострикова В. В. Формирование взаимодействия с семьями воспитанников через организацию тематических прогулок-походов выходного дня.....462</p> <p>Димова М. В. Предпосылки развития проектной деятельности в истории педагогической мысли и её применение на уроках русского языка и литературы464</p> <p>Довганюк Д. А. Использование наглядности на уроках экономики468</p> <p>Долматова О. В., Долуева И. В., Хватова А. Ю., Цулая К. В. Развитие орфографической грамотности учащихся 5–6-х классов на уроках русского языка470</p> <p>Дудукчян Л. А. Адаптация первоклассников: роль и методы работы учителя начальных классов472</p> <p>Ергарина С. М. Формирование коммуникативных навыков у старшеклассников через взаимодействие с искусственным интеллектом на уроках английского языка474</p>
---	--

Зимина Т. В.	
Воспитание чувства толерантности к людям других национальностей посредством подвижных народных игр у детей старшего дошкольного возраста	476
Зинченко Л. А., Гринько О. В., Кабанкова Е. Ю., Абрамова В. А.	
Взаимодействие специалистов ДОУ и родителей в процессе физкультурного воспитания детей.....	479
Кинчак И. Б.	
Применение технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе начальной школы	481
Ковтун А. М.	
Формирование навыков здорового образа жизни посредством дидактических игр у детей дошкольного возраста	483
Куатбекова А. Р.	
Использование Polka.academy на уроке русской литературы в 10-м классе при изучении романа «Евгений Онегин» А. С. Пушкина	486
Куцегуб Н. Ю.	
Методические рекомендации по внедрению инновационных методов работы воспитателя ДОО с родителями в части экологического воспитания старших дошкольников	488
Литвиненко Е. В., Борисовская Н. Н., Прокофьева В. В.	
Техническое творчество как ключ к развитию функциональной грамотности: взгляд изнутри	491
Лихогубова А. А.	
Роль внеурочной деятельности в развитии познавательного интереса у младших школьников с применением цифровых образовательных технологий.....	492
Маслюкова Д. Ю.	
Языковая тревожность: влияние на продуктивные виды речевой деятельности и пути ее снижения	494
Мельникова А. К.	
Стили общения преподавателей и студентов...	496

ПЕДАГОГИКА

Развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста как фактор подготовки к школьному обучению

Абдряшитова Зульфия Рифатовна, воспитатель;

Гребенникова Елена Александровна, воспитатель;

Рыбакова Людмила Викторовна, воспитатель

Структурное подразделение «Детский сад № 8» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрани (Самарская область)

В статье рассматривается актуальность развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Обосновывается тезис о том, что высокий уровень эмоционального интеллекта является не менее важным условием успешной адаптации и обучения в школе, чем интеллектуальная и когнитивная готовность. Анализируются структурные компоненты эмоционального интеллекта применительно к дошкольному детству. Представлена система педагогической работы, включающая цели, задачи, методы и приемы, направленные на развитие эмоциональной сферы ребенка. Статья адресована педагогам дошкольного образования, психологам и родителям.

Введение

Современная система образования переживает—сдвиг парадигмы от знание-ориентированного подхода к личностно-развивающему. В контексте дошкольной педагогики это означает, что подготовка ребенка к школе не может сводиться лишь к формированию академических навыков (чтения, счета, письма). Все более очевидной становится необходимость развития «мягких навыков», среди которых ключевое место занимает эмоциональный интеллект.

Эмоциональный интеллект—это способность человека распознавать, понимать, управлять своими собственными эмоциями и эмоциями других людей, а также использовать эту информацию для управления мышлением и деятельностью [6, с. 45]. Для ребенка старшего дошкольного возраста, стоящего на пороге систематического обучения, развитие этой способности является критически важным. Школьная жизнь предъявляет высокие требования к его эмоциональной устойчивости: необходимо выстраивать отношения с одноклассниками и учителем, справляться с фruстрацией при неудачах, подчиняться правилам, концентрировать внимание — все это напрямую зависит от зрелости эмоциональной сферы.

Проблема исследования заключается в существующем противоречии между признанием важности эмоционального интеллекта и недостаточной проработанностью практических методов его целенаправленного развития в условиях дошкольной образовательной организации.

Цель статьи — теоретически обосновать и представить практическую систему работы по развитию эмоционального интеллекта у детей 5–7 лет как неотъемлемого компонента подготовки к школе.

Теоретические основы эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте:

Понятие «эмоциональный интеллект» было введено в научный обиход в 1990-х годах П. Саловеем и Дж. Майером, а популяризировано благодаря работам Д. Гоулмана. Применительно к дошкольному возрасту структуру эмоциональный интеллект можно представить в виде следующих взаимосвязанных компонентов:

Восприятие и идентификация эмоций. Это базовый компонент, который включает в себя способность ребенка распознавать собственные эмоциональные состояния (радость, грусть, гнев, страх, удивление) и адекватно интерпретировать эмоции других людей по выражению лица, позе, интонации голоса. Дошкольник учится «считывать» эмоциональный контекст ситуации.

Понимание причин и последствий эмоций. Ребенок начинает осознавать, что определенные события, мысли или действия вызывают конкретные эмоции («я расстроился, потому что башня упала», «мама обрадовалась, потому что я убрал игрушки»). Он учится прогнозировать эмоциональные реакции окружающих.

Эмоциональная регуляция и управление эмоциями. Это способность контролировать интенсивность и выражение своих эмоций, особенно негативных (гнева, обиды, раздражения). Ребенок осваивает социально приемлемые способы выражения чувств, а не действует импульсивно.

Использование эмоций для решения задач. Высший уровень развития эмоционального интеллекта, который у дошкольников только начинает формироваться проявляется в способности использовать эмоциональный настрой для повышения эффективности деятельности (например, «сейчас я спокоен и сосредоточен, поэтому смогу собрать этот сложный пазл») или в способности мотивировать себя с помощью положительных эмоций. Старший дошкольный возраст (5–7 лет) является сенситивным периодом для развития эмоционального интеллекта. В этом возрасте эмоции становятся более осознанными, произвольными, формируются высшие чувства (нравственные, интеллектуальные, эстетические). Ребенок активно осваивает социальные нормы, регулирующие эмоциональную экспрессию [3, с. 112].

Влияние эмоционального интеллекта на успешность школьного обучения

Сформированность компонентов эмоционального интеллекта напрямую влияет на адаптацию и успехи первоклассника. Рассмотрим эту связь подробнее:

Взаимоотношения с (сверстниками). Ребенок с развитым эмоциональным интеллектом умеет договариваться, сотрудничать, проявлять эмпатию, разрешать конфликты конструктивно, а не с помощью агрессии или слез. Это позволяет ему легко влиться в коллектив и занять комфортную социальную нишу, что, в свою очередь, создает благоприятный эмоциональный фон для обучения.

Взаимоотношения с учителем. Умение «считывать» эмоциональное состояние взрослого, понимать его инструкции и адекватно реагировать на замечания способствует построению позитивных отношений с педагогом. Такой ребенок воспринимается как «удобный», внимательный и отзывчивый.

Учебная мотивация. Дети с высоким эмоциональным интеллектом лучше понимают связь между усилиями и результатом. Они способны переживать радость от познавательного процесса и успеха, что является мощным внутренним мотиватором. Неудачи не вызывают у них проблему, а воспринимаются как задача, которую нужно решить.

Самоконтроль и произвольность. Школьное обучение требует умения управлять своим поведением и вниманием. Развитая эмоциональная регуляция позволяет ребенку сдержать импульс побегать на уроке, спокойно дождаться своей очереди, сосредоточиться на занятиях, даже если оно не очень интересное.

Снижение тревожности. Понимание своих эмоций и владение способами их регуляции помогают ребенку справляться со школьным стрессом и тревогой, которые неизбежно возникают в новой, непривычной обстановке.

Таким образом, инвестиции в развитие эмоционального интеллекта в дошкольный период являются надежным вкладом в будущие академические и социальные достижения ребенка.

Система педагогической работы по развитию эмоционального интеллекта у старших дошкольников

Целенаправленная работа по развитию эмоционального интеллекта должна быть интегрирована во все виды детской деятельности и осуществляться в тесном сотрудничестве педагогов и родителей. Ее основу составляют игровые технологии, так как игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте.

Цель: формирование у детей старшего дошкольного возраста основ эмоционального интеллекта для успешной социально-психологической адаптации к школьному обучению.

Задачи:

1. Обогатить эмоциональный словарь детей.
2. Научить распознавать, различать и называть собственные эмоции и эмоции окружающих.
3. Сформировать умение понимать причины возникновения эмоциональных состояний.
4. Обучить безопасным и социально приемлемым способам выражения и регуляции эмоций.
5. Развивать способность к эмпатии и сопереживанию.

Методы и приемы работы:

1. «Эмоциональный ликбез»: беседы и чтение художественной литературы.

Проведение бесед с использованием вопросов: «Как ты думаешь, что почувствовал герой?», «Почему он расстроился?», «А что бы ты почувствовал на его месте?».

Целенаправленный подбор литературных произведений, в которых ярко описаны переживания героев (например, сказки, рассказы Н. Носова, В. Осеевой, стихи А. Барто). Анализ поступков персонажей с эмоциональной точки зрения.

2. Игротерапия.

Сюжетно-ролевые игры: моделирование социальных ситуаций, требующих проявления эмпатии, договоренностей, разрешения конфликтов («Поликлиника», «Семья», «Школа»).

Игры-драматизации: проживание эмоций через воплощение в роли.

Дидактические игры:

«Угадай эмоцию» (по пиктограмме, фотографии, описанию).

«Эмоциональное лото».

«Зеркало» (один ребенок изображает эмоцию, другой повторяет).

«Солнечные зайчики» (релаксационное упражнение на снятие мышечного и эмоционального напряжения).

3. Проективная и изобразительная деятельность.

Рисование эмоций: «Радость — это желтый цвет, давай ее нарисуем», «Нарисуй свой страх, а потом мы его закрасим и прогоним».

Лепка «портретов» разных эмоций.

Использование «Коврика злости» — специального места, где ребенок может потопать, покричать, чтобы выплеснуть гнев.

4. Создание «Эмоциональной среды» в группе.

«Уголок настроения»: место, где ребенок с помощью пиктограмм, цветовых карточек или других символов может обозначить свое текущее эмоциональное состояние. Это помогает педагогу отслеживать настроение в группе и вовремя оказывать поддержку.

«Коробочка-мирилка»: предмет, способствующий примирению после ссоры.

«Мешочек/Сундучок добрых дел»: в него дети кладут фишки или записочки, когда совершают хороший поступок, что формирует положительную самооценку и мотивацию.

5. Работа с родителями.

Проведение тематических родительских собраний, консультаций («Эмоциональный интеллект: что это и зачем его развивать?», «Как помочь ребенку справиться с гневом?»).

Организация совместных детско-родительских мероприятий (тренинги, мастер-классы).

Информирование через папки-передвижки и буклеты о важности эмоционального развития и конкретных приемах, которые можно использовать дома.

Пример занятия (фрагмент) по теме «Страх и храбрость»:

— **Ритуал начала:** приветствие «Передай улыбку».

— **Беседа:** «Что такое страх? Когда ты боишься? Бывает ли страх полезным?» (Обсуждение, что страх предупреждает об опасности).

— **Чтение и обсуждение:** отрывок из сказки «Трусливый Заяц» или стихотворения о страхе.

— **Игра «Темная пещера»:** ребенок заходит в импровизированную «пещеру» (из ткани и стульев), где находит

«сокровище» (красивый камень, наклейку), преодолевая символический страх.

— **Рисование:** «Нарисуй свой страх, а потом преврати его во что-то смешное или нестрашное».

— **Релаксация:** упражнение «Воздушный шарик» (напряжение-расслабление мышц).

— **Ритуал окончания:** круг «Я сегодня молодец, потому что...»...

Заключение

Развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста — это не модное веяние, а объективная необходимость, продиктованная запросами современной школы и общества в целом. Ребенок, наделенный способностью понимать и управлять своими эмоциями, понимать чувства других, обладает ключевым инструментом для построения гармоничных отношений с миром и самим собой.

Представленная в статье система работы, основанная на интеграции различных методов и приемов в образовательный процесс дошкольного образования, показывает, что развитие эмоционального интеллекта — это управляемый и целенаправленный процесс. Систематические занятия, наполненные игрой, творчеством и доверительным общением, позволяют сформировать прочный фундамент для будущей успешной и счастливой жизни ребенка, начиная с самого важного ее этапа — школьного обучения. Задача дошкольной педагогики — обеспечить каждому ребенку не только интеллектуальный, но и эмоциональный багаж, необходимый для этого путешествия.

Литература:

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. — 2006. — № 3. — С. 78–86.
2. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. — М.: АСТ, 2009. — 478 с.
3. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. — М.: Академия, 2004. — 288 с.
4. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. — М.: Педагогика, 1986. — 176 с.
5. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. — М.: Просвещение, 1995. — 291 с.
6. Холмс, П. Игра внутреннего ребенка / П. Холмс. — М.: Независимая фирма «Класс», 2014. — 320 с.
7. Юдина, Е. Г. Педагогическая диагностика в детском саду / Е. Г. Юдина. — М.: Просвещение, 2002. — 144 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155).

Нейропсихологические приемы в преодолении трудностей обучения письму и чтению у учащихся 1–2-х классов

Алехина Светлана Александровна, учитель начальных классов

МОБУ СОШ № 28 г. Сочи имени Героя Гражданской войны Блднова Михаила Федосеевича (Краснодарский край)

В статье автор исследует нейропсихологический подход к преодолению трудностей освоения письма и чтения у учащихся 1–2 классов. На основе теоретической модели А. Р. Лурии о трех функциональных блоках мозга проанализированы механизмы дисграфии и дислексии. Выявлено, что специфические ошибки письма и чтения обусловлены дефицитом различных компонентов психической деятельности. Представлена систематизированная программа нейропсихологических приемов коррекции. Особое внимание уделяется методическим принципам организации коррекционной работы и формам взаимодействия нейропсихолога с учителями и родителями.

Ключевые слова: нейропсихологический подход, трудности обучения, дисграфия, дислексия, младшие школьники, функциональные блоки мозга, высшие психические функции, зрительно-пространственные представления, фонематический слух, программирование и контроль, нейропсихологическая коррекция, замещающий онтогенез.

Современная начальная школа сталкивается с широкой распространностью специфических трудностей освоения письма и чтения, что в логопедической практике диагностируется как дисграфия и дислексия. Данные проблемы, проявляющиеся в стойких ошибках неречевого характера, существенно затрудняют процесс обучения и социальной адаптации учащихся 1–2 классов, создавая риски для их дальнейшей академической успеваемости.

Следовательно, появляется необходимость в поиске не просто симптоматических, а патогенетически обоснованных коррекционных методов, которые опирались бы на современные представления о мозговой организации высших психических функций в онтогенезе. Такой подход позволяет выявлять и воздействовать не на внешние проявления неуспеваемости, а на лежащие в их основе слабые звенья психической деятельности, такие как дефицит функций программирования и контроля, зрительно-пространственного восприятия или кинестетической основы движений.

В связи с этим целью данной статьи является систематизация и описание конкретных нейропсихологических приемов, направленных на целенаправленное формирование и развитие именно тех базовых предпосылок (как мозговых, так и психологических), которые являются основой для успешного овладения письмом и чтением.

Теоретической основой современного нейропсихологического подхода к навыкам письма и чтения является концепция, разработанная А. Р. Лурией, который рассматривал нейропсихологию как науку о мозговой организации высших психических функций [7, с. 112]. Согласно его учению, такие сложные культурно опосредованные навыки, как письмо и чтение, не являются врожденными, а формируются прижизненно как сложные функциональные системы, опирающиеся на совместную работу нескольких мозговых зон, каждая из которых вносит свой специфический вклад. Этот системный подход является базовым для понимания трудностей обучения, так как нарушение одного из компонентов системы неизбежно приводит к дефициту всего навыка в целом.

Структурно-функциональная основа этих навыков раскрывается через модель трех блоков мозга, также предложенную А. Р. Лурией [6, с. 216]. Успешное овладение письмом и чтением требует слаженной работы всех трех блоков:

1. Первый блок (регуляции тонуса и бодрствования), включающий ретикулярную формуацию, обеспечивает необходимый уровень общей энергетической активности и устойчивого внимания, без которого, как подчеркивала Л. С. Цветкова, невозможна никакая продуктивная учебная деятельность [11, с. 27];

2. Второй блок (приема, переработки и хранения информации), локализованный в задних отделах коры, отвечает за такие базовые процессы, как зрительное, слуховое, кинестетическое восприятие и пространственные представления, где, например, дефицит фонематического слуха (височные доли) ведет к заменам букв на письме, а несформированность зрительно-пространственных функций (теменные и затылочные доли) — к оптическим ошибкам;

3. Третий блок (программирования, регуляции и контроля), связанный с префронтальными отделами лобных долей, обеспечивает такие сложные компоненты деятельности, как целеполагание, планирование последовательности действий и самоконтроль, слабость которого, по мнению Т. В. Ахутиной, проявляется в большом количестве «невнимательных» ошибок и аграмматизмах [1, с. 47].

Из этого следует, что механизмы чтения включают два основных звена: зрительно-вербальный анализ (опознание букв и целостных слов), за который отвечают затылочно-височные области, и фонематический анализ (перевод графического символа в звуковой), обеспечиваемый височно-теменными зонами левого полушария.

Аналогично процесс письма включает последовательные этапы: от программирования смысла высказывания с участием третьего блока, через анализ звуковой структуры слова и операцию перевода фонемы в графему (звено совместной работы височных и теменных отделов), до реализации моторной программы руки, обеспечиваемой премоторными и теменными зонами.

Нейропсихологический анализ трудностей обучения письму и чтению у учащихся 1–2 классов позволяет перейти от простой констатации ошибок к выявлению их причин — «слабых звеньев» в сложной функциональной системе, обеспечивающей эти навыки.

Следовательно, трудности письма, или дисграфия, имеют четко дифференциированную природу в зависимости от пораженного блока мозга. На почве несформированности зрительно-пространственных представлений, за которые отвечают теменно-затылочные отделы правого полушария (II блок), возникают такие ошибки, как зеркальное написание букв (например, «З» и «Э» в другую сторону) и несоблюдение строки, когда буквы хаотично располагаются над и под линией, что свидетельствует о несформированности координатной сетки, необходимой для двигательного акта.

Другой распространенной причиной является несформированность кинестетического практиса, связанная с дефицитом работы нижнетеменных отделов левого полушария (II блок), ответственных за тонкую афферентацию движений, что проявляется в нечетком, дрожащем почерке с деформированными буквами и в патологической напряженности руки, ведущей к быстрой утомляемости, поскольку рука не «запоминает» двигательное ощущение.

Не менее серьезные трудности возникают на почве несформированности фонематического слуха, обусловленной недостаточностью височных отделов левого полушария (II блок), что приводит к неспособности ребенка четко дифференцировать близкие по звучанию фонемы (б-п, д-т, с-ш) и порождает стойкие ошибки звукобуквенного анализа в виде замен звонких-глухих и твердых-мягких согласных, а также пропусков и перестановок букв.

Кроме того, специфические ошибки вызваны слабостью функций программирования и контроля, являющейся следствием несформированности префронтальных отделов лобных долей (III блок). В этом случае ребенок не может удерживать внутреннюю программу действия и сверять с ней результат, что проявляется в аграмматизмах (несоблюдении падежных окончаний, неправильном употреблении предлогов), пропусках букв и слогов и в систематическом несоблюдении элементарных правил (заглавная буква, точки).

Тем же образом структурируются и трудности чтения, или дислексии. На почве несформированности зрительного гноэза, связанной с дефицитом затылочных отделов (II блок), ребенок не может быстро и точно опознать графический образ буквы, что приводит к стойкому смешению оптически сходных букв (О-С, Р-В, ІІ-ІІІ). Когда же дефицит затрагивает пространственные представления (теменно-затылочные системы II блока), это нарушает удержание целостной схемы слова и правильной последовательности его элементов, в частности, в перестановках слогов и букв (чтение «онко» вместо «окно») и в угадывающем чтении, при котором ребенок, опираясь на начало слова или его общий контур, подставляет любое подходящее по смыслу слово, не проверяя его по буквам.

При этом серьезным препятствием для овладения навыком чтения является несформированность слухоречевой памяти, обусловленная сужением объема акустического восприятия и дефицитом височных отделов. Как отмечал А. Н. Корнев, это нарушает оперативную память, необходимую для удержания и слияния звуков, и приводит к характерным трудностям слияния звуков в слоги, когда ребенок, правильно называя отдельные буквы «К» и «А», не может прочитать слог «КА», каждый раз заново «собирая» слово из изолированных фонем [4, с. 189].

Также на почве слабости нейродинамики, являющейся следствием дефицита I блока мозга (регуляции тонуса и бодрствования), по мнению Л. С. Цветковой, формируется общая психическая истощаемость и замедленность психических процессов, что делает невозможным формирование и закрепление автоматизированного навыка и проявляется в медленном, побуквенном чтении с длительными паузами, дробящем текст на мелкие, неосмыслимые единицы и препятствующим пониманию прочитанного [10, с. 234].

Таким образом, разработанная А. Р. Лурией теория о трех функциональных блоках мозга служит не только диагностическим, но и методологическим основанием для построения целенаправленной системы коррекционных приемов. Как подчеркивают Т. В. Ахутина и Н. М. Пылаева, воздействие должно быть выстроено по принципу «снизу вверх»: начинаться с базовых, энергетических функций Первого блока и постепенно переходить к более сложным, когнитивным процессам, обеспечиваемым Вторым и Третьим блоками [2, с. 93]. Ядром такой коррекции является система упражнений, сгруппированных по целевым функциям.

Начинается работа с приёмов, направленных на развитие Первого блока мозга (энергетический потенциал, регуляция тонуса), целью которых является стабилизация общего тонуса ЦНС, повышение работоспособности и устойчивости внимания, что составляет основу для любой образовательной деятельности. В данный блок входят дыхательные упражнения («Свеча», «Шарик»), широко используемые в методе замещающего онтогенеза А. В. Семенович и направленные на нормализацию газового обмена и ритмирование работы мозга; растяжка и самомассаж для снижения мышечного гипертонуса, который, по мнению Л. С. Цветковой, часто сопутствует дефициту этого блока; а также глазодвигательные упражнения, разработанные в рамках программы «Школа внимания» Н. М. Пылаевой и Т. В. Ахутиной, которые необходимы для расширения поля зрения и формирования плавных скачкообразных движений глаз, необходимых для подготовки к быстрому чтению [2 с. 250; 9 с. 115; 11 с. 168].

Следующий этап коррекции включает приёмы для развития Второго блока мозга (восприятие и переработка информации), нацеленные на развитие сенсомоторных основ высших психических функций. В рамках развития тактильно-кинестетического восприятия, ко-

торое, по мнению Т. В. Ахутиной, является главным для формирования четкого моторного образа буквы, применяются такие упражнения, как «Волшебный мешочек» для опознания предметов и букв на ощупь, а также лепка букв и обводка рельефных фигур, что подключает кинестетический и тактильный каналы восприятия для создания прочной основы для запоминания графем [1, с. 50]. Для развития зрительно-пространственного гно-зиса и праксиса, что позволяет бороться с зеркальностью и несформированностью пространственных представлений, используется комплекс методик, активно применяемых А. В. Семенович [9, с. 192]:

- упражнения на конструирование и копирование фигур (кубики Кооса, доски Сегена), требующие анализа зрительного образца и его пространственного воспроизведения;
- графические диктанты, формирующие способность к пространственной ориентации на листе бумаги и произвольной регуляции движений;
- игры «Найди отличия» и лабиринты, тренирующие зрительное внимание и умение последовательно прослеживать информацию;
- специальные упражнения на преодоление зеркальности («Узнай букву», «Правильная буква»), где ребенку предлагается найти и обозначить устойчивую пространственную опору для правильного образа буквы.

В свою очередь, коррекция слухового восприятия и фонематического слуха, которая, как указывал А. Н. Корнев, должна идти от неречевых звуков к речевым, включает ритмические упражнения (простукивание ритма), развивающие слухомоторную координацию и чувство ритма; игры на различение неречевых и речевых звуков для тонкой акустической дифференциации; и классические упражнения на звуко-буквенный анализ и синтез («Цепочка звуков», «Поймай звук»), предложенные Р. И. Лалаевой и формирующие осознанный звуковой анализ как основу грамотного письма [4, 247; 5 с. 131].

Завершающим уровнем коррекции являются приёмы для развития Третьего блока мозга, направленные на формирование функций программирования, регуляции и контроля. К ним относятся упражнения на серийную организацию движений («Кулак-ребро-ладонь», «Ладонь-кулак»), которые требуют от ребенка удержания сложной двигательной программы и последовательного ее воспроизведения, что напрямую связано со способностью удерживать программу написания слова. Сюжетно-ролевые игры и игры с правилами, которые, по мнению Л. С. Цветковой, являются естественным инструментом развития произвольной регуляции, требуя от ребенка сдерживания импульсов и следования заданному плану [10, с. 205]. Метод «взрослый-наставник», разработанный в рамках теории П. Я. Гальперина и адаптированный Т. В. Ахутиной, также направлен на формирование внутреннего плана действий через речевое программирование («Сначала я делаю..., потом...»), что позволяет научить ребенка самостоятельно организовывать свою работу [3, с. 318].

А также упражнения на самоконтроль («Найди и исправь ошибку», работа с деформированным текстом), выдвигаемые Н. М. Пылаевой, помогают ребенку осуществлять контроль за результатом своей деятельности и формируют привычку проверять себя [8, с. 39].

При этом следует отметить, что эффективность нейропсихологической коррекции трудностей обучения письму и чтению у младших школьников напрямую зависит не только от точности диагностики и подбора упражнений, но и от соблюдения четких методических принципов их организации и интеграции в образовательную среду. Основными принципами организации такой работы являются:

1. Принцип опоры на сохранные звенья, сформулированный А. Р. Лурией и подразумевающий, что коррекция должна выстраиваться не на исправлении недостатков, а на активации сильных, сохранных сторон психической деятельности ребенка, например, подключении кинестетического анализатора при слабости зрительного [7, с. 288];
2. Принцип «от простого к сложному», который, в соответствии с концепцией замещающего онтогенеза А. В. Семенович, требует поэтапного прохождения всех уровней формирования психических функций, начиная с основных энергетических и сенсомоторных [9, с. 207];
3. Принцип игровой подачи материала, особо подчеркиваемый Н. М. Пылаевой, как средство снятия сопротивления и повышения мотивации через создание осмысленного и привлекательного контекста [8, с. 40];
4. Псистематичности и последовательности, который, по мнению Л. С. Цветковой, является залогом формирования новых функциональных систем в мозге, требующих многократного и регулярного повторения [11, с. 259].

Что касается форм работы, то они должны быть гибкими и включать индивидуальные занятия, необходимые для точечной работы с выраженным дефицитами, малогрупповые занятия (2–4 человека), эффективные для закрепления навыков и развития функций программирования и контроля в условиях социального взаимодействия, а также физкультминутки на уроке, которые, как подробно описывает Н. М. Пылаева, служат массовой и регулярной профилактикой утомления и средством компенсации дефицита Первого блока мозга непосредственно в учебном процессе [8, 43].

Неотъемлемой частью успешного внедрения является и тесное взаимодействие нейропсихолога с учителем и родителями, которое начинается с информирования — доступного объяснения сути трудностей ребенка без сложной терминологии, чтобы донести, что ошибки являются следствием объективных нейробиологических особенностей, а не лени. Практической же целью этого взаимодействия, по утверждению Т. В. Ахутиной и Н. М. Пылаевой, является обучение взрослых простым приемам для использования в повседневной жизни: учитель может внедрить в урок графические диктанты и ритмические разминки, а родители — использовать упражнения в формате домашней игры, что создает единую коррекционно-развива-

ющую среду и значительно повышает эффективность преодоления учебных трудностей [2, с. 305].

В заключение можно констатировать, что нельзя не отрицать высокую эффективность нейропсихологического подхода в преодолении трудностей освоения письма и чтения у младших школьников. Опора на теоретические положения А. Р. Лурии о трех функциональных блоках мозга и системной организации высших психических функций позволяет перейти от симптоматической коррекции к целенаправленному воздействию на патогенетические механизмы выявленных нарушений.

Разработанная система нейропсихологических приемов, включающая последовательную работу по развитию энергетического потенциала (I блок), базовых сен-

сомоторных функций (II блок) и процессов программирования и контроля (III блок), представляет собой научно обоснованный инструментарий для коррекции дисграфии и дислексии.

Особую значимость имеет реализация методических принципов (опоры на сохранные звенья, последовательности, игровой подачи материала) и использование разнообразных форм работы (индивидуальных, групповых, интеграции в учебный процесс), что обеспечивает системность коррекционного воздействия. При этом главным условием эффективности является организация комплексного взаимодействия нейропсихолога, учителя и родителей, создающая единую коррекционно-развивающую среду.

Литература:

1. Ахутина, Т. В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе / Т. В. Ахутина // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. — 2016. — № 2. — С. 45–53.
2. Ахутина, Т. В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. — Санкт-Петербург: Питер, 2008. — 320 с.
3. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии: учебное пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. — Москва: Книжный дом «Университет», 2002. — 400 с.
4. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. — Санкт-Петербург: Речь, 2003. — 330 с.
5. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р. И. Лалаева. — Санкт-Петербург: Союз, 2001. — 224 с.
6. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. — 3-е изд. — Москва: Академический Проект, 2017. — 623 с.
7. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — Москва: Академия, 2013. — 384 с.
8. Пылаева, Н. М. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5–7 лет / Н. М. Пылаева, Т. В. Ахутина. — 5-е изд. — Москва: Теревинф, 2018. — 48 с.
9. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. — Москва: Академия, 2002. — 232 с.
10. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. — Москва: Юрайт, 2001. — 315 с.
11. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Л. С. Цветкова. — Москва: МПСИ, 2001. — 272 с.

Применение современных форм взаимодействия с социальными партнерами на основе реализации казачьего компонента как средство воспитания гражданского самосознания и духовно-нравственных ориентиров у детей старшего дошкольного возраста

Алпеева Анастасия Константиновна, воспитатель;
Данилова Наталья Владимировна, воспитатель;

Хазыкова Татьяна Ивановна, воспитатель;
Савченко Лилия Викторовна, старший воспитатель

МАДОУ Детский сад комбинированного вида № 2 «Сказка» поселка Троицкий Губкинского р-на (Белгородская область)

Формирование личности, обладающей гражданскими качествами и патриотическим сознанием, является

одной из ключевых задач современной педагогики. Исторически русский народ, подобно другим народам России,

черпал свою силу в духовных ценностях, что обуславливало его непобедимость, великолудие, стойкость, самоотверженность и множество других доблестей.

Сегодня перед нашей страной стоит одна из ключевых задач — формирование молодого поколения, способного взять на себя ответственность за будущее страны и ее безопасность.

Осуществление деятельности данного направления опирается на ряд нормативных документов.

Казачество играет ключевую роль в данном процессе, опираясь на свои многовековые духовно-нравственные традиции. На протяжении многих веков они формировали общественное сознание, и их отличительной чертой всегда были и остаются духовные и нравственные приоритеты, патриотизм и глубокая религиозность.

В современной России наблюдается активизация казачьего движения. За последние десятилетия казачество претерпело значительные изменения, сформировавшись в организованную социальную группу, стремящуюся внести свой вклад в развитие страны. Несмотря на то, что казачьи органы самоуправления не являются частью государственной власти, государство передает им часть своих полномочий. Это включает в себя участие в охране государственных границ и поддержании общественного порядка, защиту государственной, муниципальной и частной собственности, а также обеспечение условий для деятельности казачьих обществ. Казачество активно занимается многосторонним воспитанием молодежи. Это включает в себя формирование патриотических чувств, привитие духовно-нравственных ориентиров на основе православных ценностей, сохранение и развитие народных традиций и культуры, а также подготовку юношей к воинской службе.

На протяжении многих лет в нашем детском саду систематически ведется работа, направленная на формирование у старших дошкольников представлений о духовно-нравственных устоях, обычаях и культуре российского казачества.

Для всестороннего развития детей в группах казачьей направленности в детском саду создана специальная предметно-пространственная среда. Кроме того, функционирует музей «Русская горница», и организуется пространство для взаимодействия с ОХКО.

С 2012 года, по решению Педагогического совета, с поддержкой «Осколецкого хуторского казачьего общества» и родительской общественности, коллектив принял решение о проведении мероприятий, посвященных казачьей культуре и сохранению культурного наследия казаков на базе музея.

Совет музея сосредоточен на ведении документации, организации познавательных детских экскурсий и поисковой работе. Параллельно ведется активная реализация программы «Музей — хранитель казачьего быта и традиций» и укрепление социального партнерства.

С 2024 года детский сад выступает в роли региональной ресурсной площадки на тему «Реализация вос-

питательного потенциала, формирование российской гражданской идентичности в системе дошкольного образования» по направлению «Реализация казачьего компонента в воспитательной деятельности через приобщение к истории, культуре, традициям российского казачества с учетом регионального и муниципального аспектов».

Реализация данного направления МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 2 «Сказка» поселка Троицкий обеспечивается за счет налаженного взаимодействия с социальными партнерами и семьями воспитанников.

Социальными партнерами дошкольного образовательного учреждения являются: «Осколецкое хуторское казачье общество», «Совет женщин казачек Белгородской области», детские сады — участники муниципальной ассоциации «Казачество — это не ребячество!», детские сады — участники региональной ресурсной площадки, Свято-Троицкий храм, Военно-патриотический клуб «Барс» и представители тероборонь, МБУК «Центр культурного развития» п. Троицкий, МБУК «Централизованная библиотечная система № 2» поселка Троицкий, МБОУ «Троицкая СОШ». Имеются договора о сотрудничестве и планы по проведению общих мероприятий.

Казаки-наставники открывают для дошкольников двери в мир старинных ремесел, где каждый может попробовать себя в творчестве. Дети узнают о доблести казаков-воинов через их знаки отличия, а также о том, как строились уютные казачьи жилища и подворья. Потомственная казачка Малахова Т. А. с любовью рассказывает о секретах казачьей стряпки, показывая старинную утварь, учит создавать красивые вещи своими руками и устраивает завораживающие выставки казачьих костюмов.

Здесь кипит жизнь: проводятся спортивные турниры, яркие фестивали, душевые фольклорные праздники, увлекательные туры выходного дня и запоминающиеся акции. Не обходится без традиционных казачьих посиделок и вечеров, обрядовых торжеств, конкурсов, колоритных ярмарок и познавательных мастер-классов.

Для расширения доступа к информации, по инициативе музеяного актива и при участии ОХКО, были созданы мобильные стенды с QR-кодами: «Символы белгородского казачества», «Памятники казакам Белгородчины», «Казаки-защитники», «Знаменитые казачьи командиры и полководцы».

В перспективе предполагается обогатить стендовый материал историческими сведениями о казаках, принимавших участие в различных военных конфликтах, включая СВО, и о прославленных казаках Белгородского края.

В настоящее время ведется активная исследовательская работа, в рамках которой педагоги и казаки собирают сведения об истории хуторского казачьего общества и

о казаках, задействованных в Специальной военной операции.

В ходе совместной встречи в штабе ОХКО возникла идея по организации онлайн-мероприятий совместно с детскими садами Белгородской области, реализующими казачий компонент. В этом вопросе планируем сотрудничество с заместителем атамана Белгородской области по взаимодействию с русской православной церковью Ивановым Д. А.

Совместно с «Советом женщин казачек Белгородской области» под руководством председателя Хатеевой Е. Е. осуществляется комплексная работа с подрастающим поколением и педагогическим сообществом. Цель — глубокое погружение в мир казачьей культуры через изучение костюма, уникальной вышивки и традиций воспитания девочек-казачек. Для детей предусмотрены интерактивные телемосты, а для педагогов — практические мастер-классы в формате видеоконференцсвязи, а также разнообразные семинары, проводимые как в очной, так и в дистанционной форме.

В рамках планов муниципальной ассоциации «Казачество — это не ребячество!» и ОХКО организуются мероприятия, направленные на сохранение и популяризацию казачьих традиций. Эти мероприятия проходят в форматах казачьих шермиций, фестивалей, мастерских, патриотических встреч, акций, выставок-ярмарок и интерактивных гостиных.

Работа с детскими садами, входящими в региональную ресурсную площадку, сосредоточена на обмене педагогическим опытом. Цель — внедрение современных методик в работу с дошкольниками. Мероприятия проводятся как очно, так и дистанционно (через видеоконференцсвязь). За время существования площадки были проведены два региональных семинара на базе ДОУ, где педагоги представили свои инновационные подходы к обучению. Ключевыми формами работы выступают профессиональные диалоговые площадки, партнерские стажировки, практикумы. Воспитанники активно взаимодействуют с гостями, демонстрируя им глубокое понимание казачьих обычаев и народных игр, а также свои достижения в рукоделии и творчестве.

В будущем планируется проведение совместных онлайн-посиделок и вечеров, а также челленджей и творческих видеокроссов.

Казаки известны своей искренней верой, поэтому иеромонах Стефан уделяет особое внимание духовному воспитанию детей. Он организует беседы о вере, православии и значимых церковных праздниках. В рамках сотрудничества со Свято-Троицким храмом проводятся совместные празднования ключевых православных дат (Рождество, Крещение, Пасха, Вербное воскресенье, Масленица, Троица), семьи приглашаются на торжественные богослужения. Дети и их близкие также вовлекаются в творческие православные конкурсы («Пасхальный сувенир», «Рождество», «Белгородская сокровищница»). Для углубления духовного опыта организуются туры выходного дня по святым местам и проводятся православные часы, где иеромонах Стефан делится проповедями, проводит беседы, благословляет детей и родителей.

Важным элементом деятельности в данной сфере является православный уголок «На небе — Бог, а на земле — Россия». В каждом номере ежемесячного журнала детского сада «COSMO&SKAZKA» присутствует православная страница, информирующая о православных праздниках и содержащая рекомендации по детской православной литературе.

В сотрудничестве с патриотическим клубом «Барс» проводится ряд познавательных мероприятий, направленных на воспитание патриотизма у детей. Иван Владимирович Акинин, один из лидеров клуба, выступает в роли наставника, раскрывая перед юными слушателями понятия чести и долга настоящего солдата. Его рассказы способствуют формированию у дошкольников прочных взглядов и убеждений, а также прививают глубокое уважение к богатому культурному и историческому наследию Родины. Формат занятий включает активные игры, такие как казачьи зарницы и эстафеты, делая процесс обучения интересным и запоминающимся.

В тесном сотрудничестве с сотрудниками МБУК «Центр культурного развития» п. Троицкий, а именно с Кедровской Жанной Николаевной и Логвиновой Лилией Владимировной, были запущены два творческих объединения: детский клуб «Лапушки» для возрождения народных традиций и студия декоративно-прикладного творчества «Бусинка». Эти коллективы активно проводят мероприятия, такие как обрядовые и народные праздники, посиделки и викторины, а также организуют творческие занятия по созданию народных кукол и элементов казачьего быта.

В рамках сотрудничества с МБУК «Централизованная библиотечная система № 2» поселка Троицкий были организованы разнообразные мероприятия, включая выставки православной и детской казачьей литературы, совместную подготовку выставок, казачьи квизы, фольклорные посиделки, квест-игры, акции, театральные зарисовки, литературные часы и гостиные.

Результатом совместной работы с МБОУ «Троицкая СОШ» стало проведение мини-экскурсий в школьный музей для воспитанников старших и подготовительных групп. Также были успешно реализованы совместные спортивно-патриотические мероприятия, включая казачьи эстафеты, велопробеги, казачьи зарницы и спортивные праздники.

Таким образом, благодаря целенаправленной работе по формированию гражданской идентичности и духовно-нравственных ориентиров у старших дошкольников, дети обрели глубокое чувство связи с родным краем, его прошлым и настоящим, а также с казачьими традициями. Это способствовало повышению их самооценки и развитию чувства гордости за свою страну и казачество. В свою очередь, многогранное взаимодействие с социальными партнерами воспитало в детях ответственность, умение радоваться общим достижениям, стойко переносить трудности и проявлять заботу о других.

Литература:

1. Акинина, Т.Н., Степанова, Г.В., Терентьева, Н. П. М.: Духовно-нравственное и гражданское воспитание детей дошкольного возраста/Сост.: УЦ «Перспектива», 2019. — 248с.
2. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников/ Алешина, Н.В. — М.: ЦГЛ, 2020. — 256 с.
3. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. Рос. акад. образования. М.: Просвещение, 2016–23с.

Интеграция здоровьесберегающих технологий в процесс физического воспитания школьников как педагогическая проблема

Анпилова Ксения Сергеевна, студент
Московский политехнический университет

В статье рассматривается актуальная проблема модернизации системы физического воспитания в общеобразовательных учреждениях через призму интеграции здоровьесберегающих технологий. Анализируется современное состояние здоровья школьников, обусловленное гиподинамией, увеличением учебной нагрузки и воздействием негативных факторов окружающей среды. Определяется сущность и классификация здоровьесберегающих технологий применительно к уроку физической культуры. Обосновывается необходимость перехода от узкопредметной, физкультурно-спортивной ориентации урока к целостному подходу, формирующему культуру здоровья и ответственное отношение к нему у учащихся. Представлены структурные компоненты здоровьесберегающей технологии на уроке физической культуры, включающие диагностический, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный блоки. Делается вывод о том, что систематическое применение здоровьесберегающих технологий способствует не только развитию физических качеств, но и укреплению соматического здоровья, психической стабильности и социальной адаптации школьников.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, физическое воспитание, школьники, урок физической культуры, культура здоровья, педагогическое новаторство, гиподинамия, физическая активность.

Введение

Современная система образования находится в состоянии перманентного реформирования, отвечая на вызовы быстро меняющегося мира. Одной из ключевых задач, обозначенных в государственных образовательных стандартах, является сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. Однако парадокс заключается в том, что сам образовательный процесс зачастую выступает фактором, негативно влияющим на здоровье учащихся. Интенсификация учебной деятельности, стрессогенная обстановка, массовая компьютеризация досуга, приводящая к гиподинамии, — все это формирует комплекс проблем, с которыми сталкивается школьник.

В этом контексте предмет «Физическая культура» приобретает особое, стратегическое значение. Традиционно он рассматривается как дисциплина, направленная преимущественно на развитие физических качеств (силы, быстроты, выносливости) и обучение двигательным действиям. Однако его потенциал гораздо шире. Урок физической культуры может и должен стать основной платформой для формирования целостной культуры здоровья, где физическое развитие является не самоцелью, а средством достижения гармоничного состояния личности.

Актуальность данного исследования обусловлена наличием противоречия между объективной потребностью

общества в здоровых, физически активных гражданах и недостаточной эффективностью существующей системы физического воспитания в решении задач сохранения здоровья. Проблема заключается в необходимости переосмысливания методологических и методических основ урока физической культуры, наполнения его здоровьесберегающим содержанием и технологиями.

Цель статьи — теоретически обосновать и раскрыть сущность интеграции здоровьесберегающих технологий в процесс физического воспитания школьников.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать современное состояние здоровья школьников и выявить основные угрозы.
2. Раскрыть понятие и классификацию здоровьесберегающих технологий в педагогике.
3. Определить структурные компоненты здоровьесберегающей технологии на уроке физической культуры.
4. Обосновать эффективность системного подхода к сохранению здоровья в рамках физического воспитания.

1. Современное состояние здоровья школьников: основные риски и вызовы

По данным многочисленных исследований, проводимых НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков, отмечается устойчивая негативная динамика

в состоянии здоровья детей и подростков. За последнее десятилетие значительно сократилось число абсолютно здоровых детей (I группа здоровья), тогда как возросло количество учащихся с хроническими заболеваниями и различными функциональными нарушениями (II и III группы здоровья).

К числу основных «школьных» патологий относятся:

Нарушения опорно-двигательного аппарата: сколиозы, кифозы, плоскостопие, распространенность которых достигает 60–70 % среди выпускников школ. Это прямое следствие гиподинамии и длительного пребывания в статической, зачастую неправильной, позе.

Расстройства нервно-психической сферы: неврозы, астенические состояния, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Вызваны информационными перегрузками, стрессами, связанными с учебной деятельностью и социальным взаимодействием.

Снижение функциональных резервов организма: падение показателей мышечной силы, жизненной емкости легких, общей выносливости. Организм школьника хуже адаптируется к физическим и психоэмоциональным нагрузкам.

Нарушения зрения, связанные с повышенной зрительной нагрузкой.

Гиподинамия, или низкая двигательная активность, стала настоящим бичом современного детства. Нормы СанПиН рекомендуют для школьников не менее 2 часов двигательной активности в день, однако реальный показатель у большинства учащихся не превышает 30–40 минут. Дефицит движения приводит к задержке развития, снижению иммунитета, нарушению обмена веществ и, как следствие, к ожирению.

Таким образом, школа сталкивается с необходимостью не просто обучать, но и активно заниматься сохранением здоровья своих воспитанников. Урок физической культуры, являясь практически единственной организованной формой двигательной активности для многих детей, обязан взять на себя эту функцию.

2. Здоровьесберегающие технологии: сущность, классификация, принципы

В педагогической науке и практике под здоровьесберегающими технологиями понимается система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.

Это не просто набор отдельных методов и приемов, а целостная, организационно выстроенная система, которая:

- создает условия для сохранения и укрепления здоровья.
- формирует у учащегося культуру здоровья и мотивацию к ведению здорового образа жизни.
- обучает знаниям, умениям и навыкам, необходимым для поддержания здоровья.

Применительно к уроку физической культуры здоровьесберегающие технологии можно классифицировать следующим образом:

1. Организационно-педагогические технологии: определяют структуру учебного процесса, способствующую предотвращению переутомления и стресса.

Рациональное распределение нагрузки (построение урока с учетом кривой физиологической нагрузки: постепенное нарастание, пик, снижение).

Использование дифференцированного и индивидуального подхода (учет группы здоровья, пола, физической подготовленности).

Создание благоприятного психологического климата, атмосферы сотрудничества и взаимопомощи.

Оптимальное использование материально-технической базы (проветривание зала, наличие инвентаря, безопасность покрытия).

2. Психолого-педагогические технологии: связаны с воздействием учителя на ученика на личностном уровне.

Технологии личностно-ориентированного обучения.

Создание ситуаций успеха для каждого ребенка.

Использование приемов мотивации и положительного подкрепления.

Элементы психогимнастики и релаксации в заключительной части урока.

3. Учебно-воспитательные технологии: включают программы по формированию культуры здоровья и компетенций ЗОЖ.

Включение в урок теоретических сведений о физиологии, гигиене, питании, режиме дня.

Обучение самоконтролю (умение считать пульс, оценивать свое состояние).

Воспитание ответственности за собственное здоровье и здоровье окружающих.

4. Физкультурно-оздоровительные технологии: направлены непосредственно на физическое развитие и совершенствование функций организма.

Применение профилактических и коррекционных упражнений (например, для осанки, зрения).

Внедрение элементов дыхательной гимнастики, аэробики, йоги.

Использование подвижных игр и игровых технологий для повышения эмоционального фона и мотивации.

Основополагающими принципами здоровьесберегающей деятельности на уроке являются: «Не навреди!», приоритет заботы о здоровье, непрерывность и преемственность, субъект-субъектное взаимодействие учителя и ученика, соответствие содержания и организации обучения возрастным особенностям.

3. Структура и содержание здоровьесберегающей технологии на уроке физической культуры

Реализация здоровьесберегающего подхода требует перестройки традиционного урока. Его структура должна быть гибкой и соответствовать задачам сохранения здоровья. Можно выделить три основных блока технологии:

1. Диагностический блок.

Цель: сбор информации о состоянии здоровья и физической подготовленности учащихся.

Методы: анализ медицинских карт (беседа с школьным врачом о группе здоровья, противопоказаниях); входное тестирование физических качеств; анкетирование для выявления интересов и мотивации учащихся; наблюдение за состоянием детей в процессе урока (цвет лица, потливость, координация, жалобы).

Результат: формирование «паспорта здоровья» класса и индивидуальных карт учащихся, на основе которых строится дальнейшая работа.

2. Содержательно-процессуальный блок.

Цель: непосредственная организация здоровьесберегающей деятельности на уроке. Этот блок реализуется через все части урока:

Подготовительная часть (8–10 минут). Задачи: организация учащихся, подготовка организма к предстоящей нагрузке. Помимо традиционных строевых упражнений и бега, здесь уместно использовать:

Корректирующие упражнения (например, на осанку у гимнастической стенки).

Дыхательные упражнения.

Профилактические упражнения для профилактики плоскостопия (ходьба на разных частях стопы).

Элементы самомассажа.

Основная часть (25–30 минут). Задачи: обучение двигательным действиям, развитие физических качеств. Ключевые аспекты:

Дифференциация нагрузки: для основной группы здоровья — выполнение упражнений в полном объеме; для подготовительной — облегченные условия (меньшее количество повторений, сниженная амплитуда, дополнительный отдых); для специальной группы — индивидуальные комплексы ЛФК.

Чередование видов деятельности для предотвращения монотонии и переутомления отдельных мышечных групп.

Использование игрового и соревновательного методов как мощных мотивационных и эмоциональных стимулов.

Обучение самоконтролю: умение оценивать свое состояние по ЧСС, ощущениям.

Теоретические вставки: краткие пояснения о пользе выполняемого упражнения, его влиянии на организм.

Заключительная часть (3–5 минут). Задачи: приведение организма в относительно спокойное состояние, подведение итогов.

Обязательное использование упражнений на расслабление, дыхательных упражнений для восстановления ЧСС.

Элементы аутогенной тренировки, релаксации.

Спокойная ходьба.

Анализ урока вместе с учащимися, акцент на положительных моментах, похвала.

3. Оценочно-результативный блок.

Цель: оценка эффективности проведенной работы и коррекция дальнейшей деятельности.

Критерии оценки: не только выполнение нормативов, но и динамика функциональных показателей (например, скорость восстановления пульса), улучшение осанки, снижение количества пропусков по болезни, повышение уровня учебной мотивации и активности на уроке.

Методы: повторная диагностика, наблюдение, беседы с учащимися и родителями.

Результат: корректировка рабочих программ и индивидуальных маршрутов для учащихся.

4. Эффективность системного подхода к здоровьесбережению в физическом воспитании

Системное, а не эпизодическое применение здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры приводит к комплексным положительным результатам:

1. В сфере физического здоровья: укрепление мышечного корсета, сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышение устойчивости к заболеваниям, коррекция имеющихся функциональных нарушений.

2. В сфере психического здоровья: снижение уровня тревожности и невротизации, снятие эмоционального и мышечного напряжения, получение положительных эмоций, формирование «стрессоустойчивости».

3. В социально-личностной сфере: развитие коммуникативных навыков, умения работать в команде, формирование волевых качеств, ответственности, повышение самооценки.

4. В образовательной сфере: повышение познавательной активности, улучшение концентрации внимания на других уроках, снижение утомляемости.

Ученик перестает быть пассивным объектом воздействия учителя и становится активным субъектом процесса сохранения собственного здоровья. Он не просто выполняет упражнения, а понимает, для чего он это делает, и как это влияет на его организм. Формируется та самая культура здоровья, которая является конечной целью модернизации физического воспитания.

Заключение

Интеграция здоровьесберегающих технологий в процесс физического воспитания школьников является не модным трендом, а объективной необходимостью, продиктованной сложной медико-социальной обстановкой. Проведенный анализ позволяет утверждать, что традиционная модель урока физической культуры, ориентированная в основном на нормативы и развитие двигательных качеств, исчерпала свой потенциал в решении задач сохранения здоровья.

Переход к здоровьесберегающей парадигме требует от педагога не только высокой профессиональной компетентности, но и пересмотра своей роли: из инструктора, демонстрирующего упражнения, он должен превратиться в наставника, организатора среды, способствующей укреплению здоровья. Это предполагает владение шир-

роким арсеналом организационных, психолого-педагогических и физкультурно-оздоровительных технологий, умение проводить диагностику и выстраивать индивидуальные траектории развития.

Реализация предложенной трехблочной модели (диагностика — содержание — оценка) позволяет систематизировать работу учителя и сделать ее максимально эффективной. В результате урок физической культуры трансформируется в интегративный, личностно-ориентированный процесс, который вносит существенный

вклад не только в физическое, но и в психическое и социальное благополучие школьника, закладывая прочный фундамент для его здоровой и успешной жизни в будущем.

Дальнейшие исследования в этой области могут быть связаны с разработкой конкретных методик для работы с различными нозологиями, созданием цифровых инструментов мониторинга здоровья на уроке, а также с изучением вопросов подготовки и переподготовки педагогических кадров в контексте здоровьесбережения.

Литература:

1. Бальсевич, В. К. Здоровьесберегающая функция образования — приоритет национальной политики / В. К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. — 2019. — № 7. — С. 2–5.
2. Казин, Э. М. Основы индивидуального здоровья человека: Введение в общую и прикладную валеологию / Э. М. Казин, Н. Г. Блинова, Н. А. Литвинова. — М.: Владос, 2018. — 192 с.
3. Ковалько, В. И. Здоровьесберегающие технологии в школе: 1–4 классы / В. И. Ковалько. — М.: Вако, 2019. — 296 с.
4. Лубышева, Л. И. Спортивизация в общеобразовательных организациях: монография / Л. И. Лубышева, А. А. Осипов. — М.: Советский спорт, 2020. — 180 с.
5. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н. К. Смирнов. — М.: АРКТИ, 2018. — 320 с.
6. Соломенникова, Н. М. Формирование культуры здоровья школьников на уроках физической культуры / Н. М. Соломенникова // Физическая культура в школе. — 2021. — № 5. — С. 15–19.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287). — Режим доступа: <https://edu.gov.ru/> (дата обращения: 15.10.2023).
8. Чупаха, И. В. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе / И. В. Чупаха, Е. З. Пужаева, И. Ю. Соколова. — М.: Илекса, 2020. — 400 с.

Театрализованная деятельность как источник развития эмоциональной сферы ребенка

Белушева Наталья Александровна, студент магистратуры
Новосибирский государственный педагогический университет

В статье рассматривается влияние театрализации на развитие личности ребенка. Представлены некоторые проблемы социализации детей в современном обществе, а также ключевые положительные аспекты взаимодействия в творческом процессе.

Ключевые слова: театрализация, формирование личности ребенка, социализация, театрализованная деятельность.

Theatrical activity as a source of development of the child's emotional sphere

Belusheva Natalya Aleksandrovna, master's student
Novosibirsk State Pedagogical University

The article examines the impact of theatricalization on the development of a child's personality. Some problems of socialization of children in modern society are presented, as well as key positive aspects of interaction in the creative process.

Keywords: theatricalization, formation of a child's personality, socialization, theatrical activity.

Театрализованная деятельность является востребованым и значимым инструментом развития и коррекции в психолого-педагогической практике. Как

никакой другой вид творчества, она способствует гармоничному формированию личности ребенка. Дети всегда демонстрируют большой интерес к театральному действу,

оно вызывает чувственный отклик в душе ребенка, вовлекая его в драматический процесс. Л. С. Выготский подчеркивал ценность и важность самого творческого процесса, а не конкретного результата деятельности [1].

Л. С. Выготский в своей работе приводит слова В. Г. Петровой: «Драматическая форма изживания впечатлений жизни... лежит глубоко в природе детей и находит свое выражение стихийно, независимо от желания взрослых. Внешние впечатления от окружающего схватываются и конкретизируются ребенком в подражательной форме. Для неосознанных душевных движений (героизм, отвага, самопожертвование) силою инстинкта и воображения ребенок создает те положения и обстановку, которых не дает ему жизнь. Детские фантазии не остаются в области мечтаний, как у взрослых. Всякую свою выдумку, впечатления ребенку хочется воплотить в живые образы и действия» [2].

В статье М. Д. Прокофьевой говорится о том, что «современные дети порой не умеют радоваться победам друзей, их успехам, сопереживать их неудачам, достойно переживать свои трудности» [5], и это вскрывает не только проблему формирования дружеских и межличностных взаимоотношений между детьми, но и в целом трудности социализации. Зачастую детям сложно понять многообразие своих чувств и эмоций, а также непросто воспринимать эмоциональные реакции других, но доступность восприятия сценических образов дает ребенку представление о жизни в социуме, о том, какие поступки могут совершать люди и какие последствия их могут ожидать.

Как отмечает Н. Н. Юрина, цель театра состоит именно в том, чтобы «научить ребенка видеть прекрасное в жизни и в людях, зародить стремление самому нести в жизнь прекрасное и доброе» [7].

«Дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии — через образы, краски, звуки, музыку. Театрализованная деятельность — неисчерпаемый источник развития чувств, переживаний и эмоциональных

открытий, способ приобщения к духовному богатству. В результате ребенок познает мир умом и сердцем, выражая свое отношение к добру и злу; познает радость, связанную с преодолением трудностей общения, неуверенности в себе», — пишет В. М. Ефимченко [3].

Таким образом, театр не только помогает заложить основы нравственных представлений и ценностных ориентиров, но и предоставляет ребенку возможность взглянуть «со стороны» на различные ситуации, которые, возможно, и не встречались в его реальной жизни.

В. А. Шурмакова в своей статье говорит о целостном воздействии театрализации на личность ребенка, об усилении механизмов адаптивности и социализации, коррекции коммуникативных нарушений. Также в работе подчеркивается необходимость создания атмосферы сотрудничества, доверительного и равного общения между детьми и взрослыми [6]. Действительно, только доброжелательная обстановка будет способствовать совместному идейному вдохновению и творческому раскрепощению.

Театрализация однозначно оказывает положительное влияние на всестороннее развитие детей, способствует формированию богатого внутреннего мира, приобщает к духовным ценностям, обогащает эмоциональную сферу. С каждой новой творческой работой ребенок борется со своими внутренними противоречиями, становится увереннее, раскрывает свой внутренний потенциал, учится преодолевать трудности во взаимоотношениях, борется с неуверенностью в себе. А. С. Каширская в своей работе очень точно выражает мысль о благоприятном воздействии данного вида творчества: «Театральная деятельность как нельзя лучше помогает ребенку справиться с психологическими последствиями его отрицательного жизненного опыта, помогает реализовать свои невостребованные раннее потребности, самоутвердиться, высказаться, показать, на что он способен, и попытаться увидеть этот мир с другой — положительной стороны, почувствовать поддержку, найти свое место» [4].

Литература:

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — СПб. : СОЮЗ, 1997. — 96 с.
2. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. — М. : Смысл : Эксмо, 2004. — 512 с.
3. Ефимченко, В. М. Использование театрализованной деятельности в целях социально-эмоционального развития ребенка / В. М. Ефимченко // Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования : материалы IV регион. науч.-практ. (очно-заоч.) конф., Волгоград — Котово, 17 февр. 2017 г. — Волгоград ; Котово : Волгогр. гос. техн. ун-т, 2017. — С. 322–326.
4. Каширская, А. С. Социализация детей из детских домов при помощи театральной деятельности / А. С. Каширская, А. Матякубов // Содержательные и процессуальные аспекты современного образования : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Астрахань, 24 февр. 2023 г. / ред.-сост.: И. А. Романовская, Е. А. Тарабановская. — Астрахань : Астрах. гос. ун-т им. В. Н. Татищева», 2023. — С. 109–112.
5. Прокофьева, М. Д. Театрализованная деятельность как способ духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников / М. Д. Прокофьева // Вестник Воронежского института развития образования. — 2024. — № 13. — С. 106–110.
6. Шурмакова, В. А. Театрализация как творческий метод в организации семейного досуга / В. А. Шурмакова // Современные тенденции творческого образования в сфере искусства и культуры : сб. ст. — М. : Перспектива, 2023. — С. 342–345.
7. Юрина, Н. Н. Первое знакомство с театром: практические советы педагога / Н. Н. Юрина. — М. : Шк. пресса, 2005. — 48 с.

Применение методики CLIL в обучении старшеклассников как один из факторов повышения эффективности при изучении иностранного языка

Бельдибаева Сабина Ержановна, студент;

Исмурзина Сания Хамитовна, студент

Научный руководитель: Морозова Дина Аскатовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

Статья посвящена исследованию применения методики CLIL (Content and Language Integrated Learning) в обучении старших классов как средства повышения эффективности изучения иностранного языка. Целью работы является раскрытие сущности концепции CLIL, предполагающей одновременное изучение иностранного языка и освоение содержания неязыкового предмета, анализ ее видов, а также обоснование эффективности данной методики при обучении учеников. На основе изученной научной литературы и педагогического опыта выявлены сильные стороны CLIL, такие как значительное улучшение навыков говорения и расширение словарного запаса, а также сопутствующие проблемы, включая недостаток квалифицированных кадров и недостаток специализированных учебных материалов. Делается вывод о перспективности комплексного подхода к внедрению CLIL, предполагающего методическую поддержку учителей и адаптацию образовательных программ к национальному контексту.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, двуязычная программа, иностранный язык, школьное образование, старшие классы.

Актуальность

Одна из основных задач развития казахстанского образования состоит в успешной интеграции в международное образовательное пространство. В стратегических документах образование рассматривается как фактор конкурентоспособности страны, а знание иностранных языков — обязательное условие. В рамках государственной языковой политики и развития трёхъязычия (казахский, русский, иностранный) согласно 9 Статье Закона «Об Образовании» РК, методическим рекомендациям по применению современных методов и технологий обучения языкам в рамках межпредметной связи Национальной Академии образования имени Алтынсарина за 2023 год, идея CLIL (Content and Language Integrated Learning) приобретает дополнительную актуальность и практическую значимость.

Проблема применения методики CLIL в обучении рассматривалась в работах Сулушаш Керимкуловой, Бахытгуль Асылбековны, Жунусовой Г. и других. Однако, несмотря на интерес ученых, проблема применения методики CLIL в обучении старших классов в достаточной степени не решена. Основными причинами этого являются:

— Отсутствие понимания методики CLIL как феномена, требующего специально организованных мер, требующего целенаправленной адаптации к национальной модели образования с учетом специфики старшего школьного звена и задач полиязычного образования

— Недостаточная разработанность теоретико-методологических основ внедрения CLIL в учебный процесс общеобразовательных школ Казахстана, отражающих его содержательные и процессуальные аспекты;

— Преобладание фрагментарного подхода к применению элементов CLIL, что зачастую сводится к эпизодическому использованию без глубинной интеграции в образовательную программу;

— Недостаточная разработанность технологии измерения и оценивания эффективности влияния методики CLIL на изучение иностранного языка старшими классами.

1. Теоретические основы методики CLIL.

С развитием образования и стремительным расширением доступа к знаниям возникла естественная потребность в более эффективных и качественных подходах к обучению языкам и работе с учебными материалами. Ученикам потребовалось запоминать большие объемы информации быстрее и осознаннее. В связи с этим к середине 1990-х годов в Европе зародилось предметно-языковое интегрированное обучение, которое отвечает современным запросам образования.

Термин CLIL был впервые использован в 1994 году Дэвидом Маршем, исследователем в области многоязычия. Он толковал его как подход, совмещающий освоение академического предмета и иностранного языка через преподавание дисциплины (например, географии, математики, биологии) или ее отдельной темы на изучаемом языке. Британский лингвист Дэвид Грэдолл, в свою очередь, подчеркивал, что метод CLIL не требует продвинутого уровня владения языком перед началом обучения. Исследователь Д. Койл отмечала, что данный способ преподавания предполагает двуединую цель, объединяя изучение содержания урока и сопутствующее овладение иностранным языком.

Важно учитывать, что Койл и ее коллеги разработали более детальную концепцию этого подхода. Они предложили модель 4C, которая состоит из 4 основных компонентов: content (содержание), communication (общение), cognition (познание), culture (культура). Элемент «Содержание» относится к учебному материалу исследуемой дисциплины, который должен быть адаптирован и структурирован для лучшего восприятия учащимися. Компонент «Коммуникация» предполагает развитие четырех главных

навыков иностранного языка (говорения, чтения, письма и аудирования) посредством использования специальной терминологии и различных видов коммуникации. «Познание» способствует не только запоминанию информации, но и активизации умственных процессов. Оно акцентирует внимание на развитии таких навыков, как креативность, а также критическое и логическое мышление. «Культурный» компонент модели 4С означает формирование межкультурной компетенции учащихся, более широкого и толерантного взгляда на мир.

Как отмечают такие исследователи, как Ф. Болл, Д. Кайл, Ф. Худ, Д. Марш и С. Дарн, метод CLIL основывается на двух основных моделях: *content-driven education* and *language-driven education*. При контентно-ориентированном подходе CLIL особое внимание уделяется материалу дисциплины, а изучение иностранного языка происходит в процессе освоения предмета. Языковой CLIL подразумевает, что главный фокус делается на прогрессе в языковых навыках. Данные модели не являются несогласимыми, преподаватели активно объединяют их элементы для более эффективного обучения.

2. Практическое применение CLIL в старших классах.

CLIL — это универсальный подход, который может быть внедрен в широкий диапазон образовательных уровней — от детского сада до университета. В 2004 году Европейская комиссия рекомендовала активно внедрять интегрированный подход в обучение. Примечательно, что на сегодняшний день во многих странах Европы (Финляндия, Бельгия, Германия, Швейцария, Франция, Эстония) двуязычные занятия преподаются уже в начальных или средних классах, а в старшей школе широко распространена практика внедрения отдельных дисциплин на английском языке.

В Казахстане внедрение CLIL стало частью государственной политики трехязычного образования, целью которого является интеграция в международное образовательное и научное сообщество. С 2019–2020 учебного года многие учебные заведения страны начали внедрять CLIL-подход, в первую очередь, в преподавании STEM-предметов (химия, физика, биология, информатика) на английском языке. Ряд ведущих школ страны, к числу которых относятся Назарбаев Интеллектуальные школы, уже реализуют программы преподавания предметов естественно-математического цикла на английском языке. Помимо уроков, трехязычие поддерживается во внеурочной деятельности: кружки, проекты, дополнительные занятия на разных языках. Более того, NIS организует курсы повышения квалификации, мастер-классы и вебинары для учителей, направленные на совершенствование их профессиональных навыков в области CLIL. В ходе исследования Жетписбаевой Б. А., Чижевской Ю. Т., Сырымбетова Л. С. было установлено, что в казахстанских школах наблюдаются положительные тенденции в развитии технологий CLIL, что способствует развитию образовательной системы в эпоху глобализации.

3. Определить преимущества и возможные трудности внедрения CLIL в практику преподавания.

CLIL (Предметно-языковое интегрированное обучение) обладает существенным потенциалом для повышения эффективности изучения иностранного языка в старшей школе. Методика CLIL, как отмечают Abubakirova и Zhacheva, способствует развитию у учащихся как языковой, так и предметной компетенции, так как иностранный язык рассматривается не только как отдельный учебный объект, но и как средство освоения содержания дисциплины. Как результат, увеличивается объем словарного запаса, активизируются навыки говорения и понимания иностранной речи.

Панчугова отмечает, что CLIL помогает развивать навыки критического мышления, коммуникативную и межкультурную компетентность, межпредметные связи, что отвечает критериям полиязычного образования в современном мире. Важным преимуществом является возможность гибкого внедрения CLIL: интегрирование может производиться на уровне полного курса на иностранном языке или в пределах отдельных тем и модулей.

В своей работе Мухаммаджонова выражает похожее мнение, что предметно-языковое интегрированное обучение формирует у учащихся умение анализировать и интерпретировать информацию, работать с большими объемами данными и использовать полученные знания на практике. Благодаря сочетанию языка и предметного содержания обучение становится функциональным, что является неотъемлемой частью обучающихся старших классов, ориентированных на дальнейшее профессиональное образование.

Вместе с тем, внедрение методики преподавания CLIL связано с определенными трудностями. Одной из которых является дефицит квалифицированных педагогов, одновременно владеющих иностранным языком и предметным содержанием. Отсутствие системной подготовки учителей значительно снижает эффективное применение CLIL и часто приводит к использованию отдельных элементов данного подхода без глубокой интеграции.

Недостаток учебно-методических материалов, адаптированных для CLIL также является одной из трудностей. В большинстве случаев педагоги вынуждены сами разрабатывать материалы необходимые для проведения уроков, что как отмечает в своей работе Панчугова, приводит к увеличению времени на планирование и подготовку урока учителями.

При внедрении CLIL стоит учитывать разный уровень языковой подготовки учащихся и возможность появления трудностей, связанных с усвоением предметного содержания обучающимися с низким уровнем владения иностранным языком.

Таким образом, преимущества методики CLIL заключаются в улучшении навыков говорения, критического мышления и применении полученных знаний в жизненных ситуациях. В то время как возможными трудностями являются подготовка педагогических кадров,

обеспеченность учебно-методическими ресурсами и разнородность языковой подготовки учащихся.

Заключение

Проведенный теоретический анализ позволил определить сущность методики предметно-языкового интегрированного обучения и выявить ее потенциал в контексте преподавания иностранного языка в старших классах. Анализ научных источников показал, что CLIL соответствует современным требованиям многоязычного образования, обеспечивая развитие как предметной, так и языковой компетенций. Применение CLIL увеличивает

объем языковой практики, улучшает коммуникативные навыки и в целом повышает знание иностранного языка.

В то же время реализация методики CLIL требует подготовки квалифицированных специалистов, методического обеспечения и учитывания разного уровня владения иностранным языком обучающимися.

Таким образом, поставленная в исследовании гипотеза получила **теоретическое подтверждение**: применение методики CLIL в обучении старших классов способствует повышению эффективности при изучении иностранного языка, так как обеспечивает содержательно-языковую интеграцию и способствует всестороннему развитию учащихся.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан "Об образовании" от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 16.09.2025) — Астана, 2007.
2. Методические рекомендации по применению современных методов и технологий обучения языкам в рамках межпредметной связи — Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2023–64 с.
3. Abubakirova, R. Clil technology as an innovative approach / R. Abubakirova, E. Zhacheva. — Текст: непосредственный // German International Journal of Modern Science. — 2021. — № 8. — С. 42–44.
4. Жетписбаева, Б. А. Экспертные представления о развитии CLIL образования в Казахстане / Б. А. Жетписбаева, Ю. Г. Чижевская, Л. С. Сырымбетова. — Текст: непосредственный // Pedagogika. Voprosy teorii I praktiki.. — 2023. — № 4. — С. 1–10.
5. Жунусова Г. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) в образовании / Методическое пособие: Алматы. ТОО Издательство «Фортуна Полиграф», 2024. — 36 с.
6. Мухаммаджонова, Н. И. Языковое интегрированное обучение как новая педагогическая модель / Н. И. Мухаммаджонова. — Текст: непосредственный // Вестник науки и образования. — 2020. — № 3(81). — С. 47–49.
7. Панчугова, А. С. Особенности технологии clil как предметно-языкового интегрированного обучения / А. С. Панчугова. — Текст: непосредственный // International Journal of Humanities and Natural Sciences. — 2024. — № 98. — С. 165–167.

Деловая игра как метод обучения экономике

Бобарень Ольга Сергеевна, студент

Научный руководитель: Семиколенов Максим Владимирович, кандидат исторических наук, доцент
Сибирский государственный индустриальный университет (г. Новокузнецк)

В данной статье рассматривается деловая игра как наиболее эффективный игровой метод обучения. Выделяются этапы проведения деловой игры, а также предлагаются ситуации для обучения экономике. В статье подчеркивается, что методически правильно разработанная деловая игра становится важным инструментом в образовательной системе.

Ключевые слова: метод, деловая игра, экономика, этапы проведения.

Одним из давно известных способов усвоения человеком знаний и умений является игра. Она используется в качестве средства и метода обучения и воспитания. Также обладает специфическим содержанием и целевой направленностью.

Изучением игрового метода занимались такие ученые, как В. Н. Буркова, В. М. Ефимова, В. Ф. Комарова, Р. Ф. Жукова, В. Я. Платова, А. П. Хачатурян. [5]

В настоящее время в специальной литературе представлено широкое многообразие игр: организационно-деятельностные, организационно-обучающие, деловые и учебно-деловые, ролевые, имитационные и многие другие [5].

Различают три сферы применения игрового метода:

1. Учебная сфера: игровой метод применяется в вузовских и школьных программах для обучения и повышения квалификации как студента, так и преподавателя.

2. Исследовательская сфера: используется для моделирования будущей профессиональной деятельности с целью изучения принятия решений, оценки эффективности организационных структур и т. д.

3. Оперативно-практическая сфера: игровой метод используется для анализа элементов конкретных систем, для разработки различных элементов системы образования [3, с. 5–11].

Из всех игровых методов наиболее эффективным и востребованным является деловая игра.

Деловая игра имитирует реальные жизненные ситуации. Она дает игрокам шанс побывать в разных ролях. В ходе ее проведения участники игры объединяются, укрепляются отношения между обучающимися и учителем, происходит взаимный обмен мыслями, информацией [4].

Исследователи установили, что при подаче материала в форме деловой игры усваивается около 90 % информации и достигаются следующие учебно-воспитательные цели:

1. Обучающая — формирование экономических знаний на основе включения каждого обучающегося в реальный процесс решения возникающих экономических проблем.

2. Воспитательная — проявление в процессе игры деловой активности и качеств личности. Происходит активизация внимания, проявляется темперамент, развиваются интеллектуальные способности.

3. Развивающая — это приобретение навыков деловой расчетливости, умение производить быстрый анализ сложившейся в ходе игры экономической ситуации, расчет наиболее выгодных путей выхода из кризисных ситуаций, формирование активной творчески мыслящей личности.

Методически правильно разработанная деловая игра включает в себя все новое и прогрессивное, что появляется в педагогической теории и практике. Она строится на следующих принципах:

1. Принцип коллективной работы;
2. Принцип практической полезности;
3. Принцип демократичности;
4. Принцип гласности;
5. Принцип соревновательности;
6. Принцип максимальной занятости каждого;
7. Принцип неограниченной перспективы творческой деятельности в рамках деловой игры [2].

Можно выделить следующие этапы проведения деловой игры:

1. Ознакомление с игрой;
2. Разбивка студентов на группы;
3. Анализ ситуации;
4. Обдумывание ситуации в группах;
5. Процесс игры;
6. Подведение итогов игры;
7. Разбор подходящего варианта [1].

На первом этапе происходит ознакомление с игрой. Участники должны быть ознакомлены с целью проведения и правилами игры. Далее обучающиеся делят на группы (от 3 до 5 человек в группе). В группе обучающиеся должны

быть равны по социальному статусу, интеллектуальному развитию, а также психологически совместимы. После обучающиеся получают необходимую и заранее подготовленную информацию для изучения и анализа ситуации. Далее происходит работа в группах. Учитель направляет, консультирует по возникшим вопросам, помогает отстающим группам. Также может быть создана экспертная комиссия, которая будет наблюдать за группами и фиксировать особенности поведения участников в процессе игры. После изучения и обсуждения ситуации наступает сам процесс игры. Участники предлагают возможные пути решения задачи, анализируют их, обсуждают и вырабатывают общее мнение. После подводятся итоги игры. На каждом этапе проводится анализ деятельности групп и оценка их решений. Участники проводят анализ решений других, а также саморефлексию. Далее выносится наиболее эффективное решение ситуации со всеми аргументами.

Экономические деловые игры должны быть разработаны таким образом, чтобы обеспечить простоту и доступность изложения условий игры, позволяющих обучающемуся быстро включиться в процесс игры.

Деловая игра для преподавания экономических дисциплин может использоваться следующим образом:

Обучающимся можно предложить задание, где они получают роль руководителей компании и должны разработать стратегию производства, ценообразования, маркетинга и управления ресурсами, например, решить, сколько товаров произвести, какую цену установить, как привлечь клиентов и оптимизировать издержки.

Можно предложить следующее задание: обучающиеся становятся представителями различных компаний-конкурентов, которые борются за рынок. Нужно принимать решения о рекламе, снижении или удержании цены, расширении ассортимента. Целью является максимизация прибыли и доли рынка, учитывая действия конкурентов.

Можно погрузить обучающихся в то, как работает государственный бюджет. Им предлагается взять на себя роль государственных экономистов, которые должны распределить ограниченный бюджет на разные сферы, будь то образование, здравоохранение, инфраструктура. Обучающимся предлагается найти баланс между социальными потребностями и экономическими приоритетами, учитывая последствия для роста экономики и благосостояния населения.

Таким образом, использование деловой игры для обучения экономике делает обучение более наглядным и приближенным к реальной жизни. Она способствует развитию аналитических, коммуникативных, управленческих навыков у обучающихся. Особое внимание уделяется деловой игре, которая, благодаря своей способности имитировать реальные жизненные ситуации, способствует укреплению взаимосвязей между обучающимися и преподавателем и обмену мнениями. Поэтому использование игрового метода в образовании представляет собой современный и прогрессивный подход, который способствует всестороннему развитию личности обучающегося.

Литература:

1. Ерёмина, М. Ф. Конструирование деловых игр по экономике / М. Ф. Ерёмина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 10 (90). — С. 1154–1157. — URL: <https://moluch.ru/archive/90/18966>.
2. Кожевникова, Е. А. Развитие профессионально-творческой активности педагогов с включением деловых игр / Е. А. Кожевникова. — Текст: электронный // Infourok: [сайт]. — URL: <https://infourok.ru/razvitiye-professionalnotvorcheskoy-aktivnosti-pedagogov-na-metodicheskikh-meropriyatiyah-s-vklyucheniem-delovih-igr-2721435.html?ysclid=mhn12h6zyo203863143> (дата обращения: 07.11.2025).
3. Маршев В. И. Методы активного обучения управлению / Маршев В. И., Лукаш Е. Н. М. — Текст: непосредственный. — 1991. — С. 95.
4. Сатаненко, А. В. Деловые игры как один из методов в подготовке студентов по экономическим дисциплинам / А. В. Сатаненко. — Текст: электронный // Электронный научно-практический журнал «Современные научные исследования и инновации»: [сайт]. — URL: <https://web.s nauka.ru/issues/2015/02/48871> (дата обращения: 07.11.2025).
5. Чичко, Ю. В. Деловая игра как эффективный метод обучения экономическим дисциплинам / Ю. В. Чичко. — Текст: электронный // Cyberleninka: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/delovaya-igra-kak-effektivnyy-metod-obucheniya-ekonomiceskim-distsiplinam?ysclid=mgm6m1we3f502194698> (дата обращения: 26.10.2025).

Применение видеороликов TED Talks в образовательном процессе как способ совершенствования академического слушания и навыков презентации у студентов иностранных факультетов

Болтай Кымбат Канаткызы, студент

Научный руководитель: Морозова Дина Аскатовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

В данной статье анализируется потенциал использования видеороликов TED Talks в процессе обучения английскому языку в высшем учебном заведении. Исследование направлено на выявление педагогических возможностей данного ресурса для совершенствования академического аудирования, развития критического мышления и навыков публичных выступлений у студентов. В ходе работы будут рассмотрены теоретические аспекты применения TED Talks, результаты исследований, проведенных как российскими, так и зарубежными учеными, а также практический опыт их использования в учебной среде. Исследования демонстрируют, что использование видеоматериалов способствует обогащению словарного запаса, развитию способностей к анализу и презентации, а также повышению мотивации и уверенности у студентов. На основании этого можно сделать вывод о большой эффективности TED Talks как современного образовательного ресурса, который гармонично сочетает теорию и практику способствуя формированию комплексных академических компетенций.

Ключевые слова: TED Talk, академическое слушание, презентационные навыки, обучение, иностранный язык, мотивация студентов.

Use of TED Talks videos in the educational process as a means of improving academic listening and presentation skills among students of foreign language faculties

Boltay Kymbat Kanatkyzy, student

Scientific advisor: Morozova Dina Askatovna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
Kostanay Regional University named after Akhmet Baitursynov (Kazakhstan)

This article analyzes the potential of using TED Talks videos in the process of teaching English at higher education institutions. The study aims to identify the pedagogical opportunities of this resource for improving academic listening, developing critical thinking, and enhancing students' public speaking skills. The paper examines theoretical aspects of TED Talks implementation, results of studies conducted by both Russian and foreign researchers, as well as practical experience of using them in the educational environment. Research shows that the use of video materials contributes to vocabulary enrichment, development of analytical and presentation skills, and increases students' motivation and confidence. Based on this, it can be concluded that TED Talks is a highly effective

modern educational resource that harmoniously combines theory and practice, contributing to the formation of comprehensive academic competencies.

Keywords: TED Talks, academic listening, presentation skills, education, foreign language, student motivation.

Актуальность. В системе высшего образования Казахстана ключевой задачей является подготовка специалистов, которые будут обладать высоким уровнем знания иностранных языков в академической области. В условиях глобализации важность развития у студентов академического аудирования и публичных выступлений подчеркивается основными стратегическими документами, такими как Государственная программа развития образования и науки на 2020–2025 годы и Концепция языковой политики на 2023–2029 годы. Внедрение мультимедийных ресурсов становится значимым элементом образовательного процесса, при этом видеоматериалы TED Talks рассматриваются как эффективный инструмент благодаря своей аутентичности и высокой образовательной ценности. Исследования О. О. Захаровой, М. В. Золотовой, И. Н. Кошелевой, Н. А. Скурихина и Ю. Ю. Тимкиной подчеркивают их потенциал в развитии аудитивных и презентационных навыков. Тем не менее, в казахстанских вузах данный подход остается недостаточно изученным и нуждается в методическом обосновании и практической проверки. Таким образом, исследование возможностей использования TED Talks является актуальным направлением способствующим улучшению качества языковой подготовки студентов.

1. Теоретические основы использования TED Talks в формировании академического слушания и презентационных умений

В современном обществе высшее образование уделяет большое внимание подготовке специалистов, которые не только обладают развитой коммуникативной компетенцией, но и могут успешно взаимодействовать в международной академической среде. В этом контексте особую важность приобретают умения академического слушания и публичного выступления. В образовательной практике активно применяется формат TED Talk — это публичные выступления, в которых спикер делится одной ключевой идеей в четкой и структурированной форме.

TED Talks выделяются своей организованной подачей информации, выразительным стилем и вниманием к аудитории. Анализ выступлений профессиональных ораторов позволяет студентам изучат аргументацию, методы использования примеров, визуальные элементы, а также интонацию и ритм речи. Такой подход является образцом для развития навыков академического слушания и публичных выступлений.

К. Андерсон выделяет три основных элемента успешного выступления: логичную структуру, убедительную презентацию и умение удерживать внимание слушателей. Эти качества делают TED Talks ценным образовательным ресурсом для студентов, так как они наглядно

демонстрируют эффективные приемы построения речи, использование повествовательных техник и визуальных средств. Исследователи (Кошелева, Золотова, Тимкина, Захарова) подчеркивают, что TED Talks способствует развитию восприятия речи аналитических навыков и аргументации.

Таким образом теоретическая основа использования этого ресурса строится на сочетании риторических принципов и педагогических методов, направленных на формирование комплексных академических компетенций.

2. Анализ научных исследований и образовательный потенциал TED Talks

Современные исследования, проводимые как российскими, так и зарубежными учеными, подтверждают, что видеоролики TED Talks представляют собой эффективный инструмент для развития студентов как академических навыков, так и профессиональных качеств в области публичных выступлений. В работах Кошелевой подчеркивается, что просмотр TED Talks способствует улучшению восприятия информации на слух, позволяя студентам быстрее осваивать структуру выступлений и выделять ключевые идеи. Золотова акцентирует внимание на том, что эти видеоматериалы стимулируют развитие критического мышления и навыков анализа представленных аргументов. Тимкина отмечает, что регулярное взаимодействие с TED Talks способствует снижению тревожности студентов перед публичными выступлениями и повышению их уверенности в собственных силах. Захарова добавляет, что разнообразие стилей подачи информации в видеоматериалах вдохновляет студентов на самостоятельную подготовку и совершенствование их коммуникативных навыков.

Одним из значительных преимуществ TED Talks является использование аутентичных речевых материалов, что создает условия для полноценного языкового погружения. Кошелева предлагает практические задания, в которых студенты анализируют аргументацию спикеров и отрабатывают ключевые фразы, что, в свою очередь, способствует улучшению их лексической и грамматической компетенции. Золотова указывает на то, что визуальные элементы и элемент storytelling в выступлениях помогают учащимся лучше структурировать свои презентации и развивать навыки эмоциональной выразительности.

Локальный опыт подтверждает эффективность метода. В Костанайском Региональном университете имени А. Байтурсынұлы на первом курсе направления «Иностранный язык: Два иностранных языка» преподаватели использовали видеоролики TED Talks на занятиях по ба-

зовому иностранному языку. Студенты анализировали ключевые идеи выступлений и аргументацию спикеров, а также наблюдали за приемами организации речи, что способствовало развитию навыков восприятия и критического анализа.

Таким образом TED Talks не только улучшают академическое слушание и критическое мышление, но и повышают уверенность студентов в публичных выступлениях стимулируют подготовку презентаций и развивают коммуникативные навыки. Платформа способствует формированию у студентов способности структурировать идеи, аргументировать их и использовать визуальные средства, а также адаптироваться к различным стилям общения. Исследования и практический опыт университета демонстрируют, что TED Talks эффективно интегрируют пассивное восприятие информации с активной деятельностью, формируя ключевые компетенции, необходимые для успешной академической и профессиональной деятельности.

3. Методология применения TED Talks в образовательном процессе

Интеграция видеоматериалов TED Talks в образовательный процесс требует системного и методически обоснованного подхода, направленного на развитие у студентов как академических знаний, так и навыков эффективной презентации. Ключевым элементом этого метода является включение аутентичных материалов, позволяющих студентам наблюдать за профессиональными выступлениями, анализировать их структуру, логику аргументации и приемы визуальной поддержки. Такой подход способствует развитию навыков аудирования и критического осмысливания информации.

Методика включает в себя несколько последовательных этапов. На начальном этапе студенты знакомятся с видеоматериалами, концентрируясь на выявлении ключевых идей и основных аргументов. Следующий этап посвящен анализу структуры выступления, изучению стратегий привлечения и удержания внимания аудитории, а также способов невербальной коммуникации. На завершающем этапе студенты самостоятельно создают презентации, моделируя изученные стратегии, изложения и эмоциональную выразительность. Таким образом, методика обеспечивает гармоничную сочетание теоретических знаний и практического применения, формируя комплексные компетенции.

Литература:

1. Андерсон, К. TED TALKS. Слова меняют мир: первое официальное руководство по публичным выступлениям / К. Андерсон. — М.: Litres, 2016. — 315 с.
2. Захарова, О. О. Использование контента TED Talks для развития иноязычной аудитивной компетенции студентов технического вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2022. — № 10.
3. Золотова, М. В., Скурихин, Н. А. Методика обучения публичному высказыванию в формате TED Talk в курсе изучения английского языка в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. — 2019.

Вместе с тем, использование TED Talks сопряжено с определенными трудностями. Студенты с разным уровнем владения языком могут испытывать сложности с восприятием аутентичной речи и выделением главных смыслов. Высокая эмоциональная насыщенность выступлений может создавать дополнительную когнитивную нагрузку, а ограниченное время, отведенное на анализ материалов, требует тщательного планирования учебных занятий. Эти аспекты необходимо учитывать при организации работы, сопровождая просмотр детальными инструкциями и стимулируя активные обсуждения.

Несмотря на существующие ограничения, системное применение TED Talks остается высокоэффективным инструментом. Регулярная практика способствует повышению уверенности студентов при публичных выступлениях, развитию навыков структурирования информации и аргументации, а также совершенствованию критического анализа. Данная методика позволяет преподавателям создавать динамичную образовательную среду, в которой студенты активно вовлечены в учебный процесс, учатся применять теоретические знания на практике и адаптировать их к различным формам коммуникации.

4. Заключение

На основании анализа исследований и практического опыта использования TED Talks в образовании можно отметить, что платформа значительно улучшает академическое слушание и навыки публичных выступлений у студентов, обучающихся на иностранных факультетах. Наблюдая за мастерством спикеров, студенты учатся профессиональным приемам коммуникации и успешно применяют их в своей практике. Этот подход способствует более глубокому пониманию материала, развитию критического мышления, повышению уверенности при выступлениях и стимулирует самостоятельное обучение. Видеоматериалы TED Talks не только вовлекают студентов, но и помогают им научиться четко и аргументировано представлять информацию. Исследования Кошелевой, Золотовой, Тимкиной и Захаровой подтверждают, что TED Talks активно стимулирует участие студентов, развивает их аналитические и презентационные способности, а также учит критически оценивать информацию. Внедрение платформы в учебный процесс обеспечивает всестороннее развитие академических и презентационных навыков, доказывая ее высокую эффективность как современного образовательного инструмента.

4. Кошелева, И. Н. Видеоматериалы TED Talks как образовательный инструмент в обучении английскому языку в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2017.
5. Скурихин, Н. А. Теоретические основы обучения публичному высказыванию в формате TED Talk в курсе английского языка в вузе // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 66–3.
6. Тимкина, Ю. Ю. Обучение иноязычной монологической речи на основе Technology Entertainment Design (TED) Talks в вузе // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2020. — Т. 5, № 1. — DOI: 10.30853/pedagogy.2020.1.9.

Использование нейропсихологических и кинезиологических упражнений, способствующих развитию интеллекта и физического здоровья детей дошкольного возраста

Бондарева Дарья Александровна, воспитатель;

Тертичная Лидия Андреевна, воспитатель;

Ивахненко Елена Михайловна, воспитатель

МДОУ «Детский сад № 3» пгт Ракитное (Белгородская область)

Воспитание здорового и всесторонне развитого ребенка — одна из самых актуальных проблем в практике развития и воспитания, это говорит о необходимости изучения эффективных способов её реализации. Особое беспокойство вызывает недооценённая роль физического воспитания в процессе формирования целостной личности ребенка. Физическое развитие все чаще рассматривается как несущественное направление, решающее только задачи оптимизации телесных функций детей, причем не очень эффективно. В то же время, как отмечают ученые, недостаток двигательной активности, слабость мышц, ограниченность двигательных умений и навыков ведут не только к потере ребенком физического здоровья, но и к невозможности полноценного формирования его интеллектуальной составляющей.

Связь между умственным и физическим развитием очевидна и доказана российскими учеными. Научные труды А. Валлона, Л. С. Выготского, М. М. Кольцовой свидетельствуют о том, что физические упражнения играют важнейшую роль в формировании психических функций ребенка. В исследованиях других ученых также установлена тесная взаимосвязь между показателями физической подготовленности и уровнем развития познавательных процессов у детей дошкольного возраста. А в работах Н. И. Дворкиной выявлено наличие достоверных связей между отдельными показателями психических и физических качеств [1].

Дошкольный возраст — лучшее время, чтобы заняться развитием мозга и интеллекта, межполушарных связей и психических процессов. Очень важным для генерации считается период от 3 до 8 лет. В это время у ребенка формируется кинетическое, звуковое и зрительное смыслоразличие. Мозг человека состоит из левого и правого полушария, они участвуют в протекании психических функций и каждое играет свою роль.

Правое полушарие отвечает за воображение, человек с развитым правым полушарием имеет хорошее вообра-

жение, умеет фантазировать, любит мечтать, и, как следствие, — сочинять и учить наизусть. Дети с более развитым правым полушарием лучше реализуют себя в танцах, воспринимают музыку, любят рисовать. Дети с развитым левым полушарием более склонны к языковым способностям, быстрее обучаются письму и чтению, лучше обрабатывают информацию, делают выводы.

С первых дней жизни полушария головного мозга развиты одинаково, но в процессе развития, обучения одно из полушарий развивается активнее другого. Первостепенную роль принимает на себя сильное, соответственно, функциональность другого блокируется. Как следствие, ребенок испытывает дезориентацию в пространстве, он труднее обучается письму и чтению, нарушаются зрительное и слуховое восприятие, возможно неадекватное эмоциональное реагирование на различные жизненные ситуации. Для человека важна одинаковая работа двух полушарий. Если связи между полушариями головного мозга не сформированы, информация будет обрабатываться неправильно, и у ребенка могут возникнуть трудности в обучении.

Чтобы проверить, насколько развиты связи между полушариями, можно провести несложный тест. Ребенку необходимо завести руку за спину, а взрослый кисточкой дотронется до любого пальца, кроме большого. Большим пальцем руки ребенок должен показать, до какого места кисточка прикоснулась к коже. Необходимо провести 10 попыток, и если ребенок сделал больше 3 ошибок, то это говорит о слабом развитии межполушарных связей [2].

Полушария мозга хорошо поддаются развитию. Развитие межполушарных связей активизирует работу полушарий, улучшает память, восприятие речи, вызывает у ребенка устойчивый интерес, активно концентрирует его внимание, позволяет быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, тем самым быстро вовлекая его в деятельность.

За работу полушария отвечает противоположная сторона тела. Движения левой рукой или ногой, активизируют правое полушарие, а работая правой ногой или рукой — левое. Если выполнять движения одновременно двумя руками, то мы сможем развивать межполушарные связи [5].

Кинезиологические и нейропсихологические упражнения формируют и развиваются межполушарное взаимодействие у детей дошкольного возраста, регулируют работу полушарий головного мозга и способствуют развитию мышления ребенка.

Кинезиологические упражнения — это комплекс движений позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие

Нейропсихологические игры — это комплекс **упражнений и приемов**, направленных на активацию естественных механизмов **работы** мозга через выполнение физических движений. Они ориентированы на оптимизацию речи в ее взаимодействии с другими психическими функциями и пространственными представлениями, что позволяет контролировать и регулировать поведение, межполушарное взаимодействие.

Для развития используют специальные упражнения и игры, которые действуют работу обоих полушарий. Это называется мозговой гимнастикой, достаточно нескольких минут занятий в день.

На взаимодействие мозговых полушарий положительным образом влияют:

- пальчиковая гимнастика;
- кинезиологические упражнения;
- самомассаж;
- дыхательные упражнения;
- дидактические задания;
- творчество;
- прослушивание классических музыкальных композиций;
- логоритмика [4].

Развитие межполушарных связей происходит при выполнении очень интересных игр и упражнений:

1. Телесные движения — развиваются межполушарное взаимодействие, снимают непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы.

«Уши — нос». Одной рукой необходимо взять себя за кончик носа, а второй за мочку уха. Эти движения необходимо чередовать между собой, максимально увеличивая скорость.

«Я — хороший». Одной рукой гладим себя по животу, а второй по макушке, выполняя круговые движения, затем меняем руки.

«Художник». Сидя на полу, упереться рукам в пол позади себя, оторвать прямые ноги от пола и нарисовать ими круг в воздухе.

«Колечки». Сначала на одной руке большой палец соединяется поочередно с другими, начиная с указательного, потом на другой.

«Незнайка». Пожимаем плечами, как будто чего-то не знаем. То правым плечом, то левым, то одновременно обоими [3].

2. Растижки — нормализуют гипертонус и гипотонус мышц опорно-двигательного аппарата.

«Дерево» Сидя на корточках, опустить голову и обхватить колени руками. Затем медленно подняться на ноги, выпрямить туловище и вытянуть руки вверх. Подул ветер: ребенок раскачивает тело, имитируя дерево.

«Буратино». Прыгнуть на левой ноге, подняв правую руку вверх, прыгнуть на правой ноге, подняв левую руку вверх.

3. Дыхательные упражнения — улучшают ритмику организма, развиваются самоконтроль и произвольность

«Свеча». Необходимо сесть за стол и представить, что перед вами стоит большая свеча. Глубоко вдохнуть и одним выдохом постараться задуть воображаемую свечу. А затем представить перед собой 5 маленьких свечек, сделать глубокий вдох и задуть эти свечи маленькими порциями выдоха поочередно.

«Вдох — выдох» Лёжа на спине, вытянуть руки вдоль туловища, положить ладони на пол, пальцы рук плотно прижаты друг к другу и не шевелятся. Ноги должны стоять прямо, не быть перекрещены. Также нельзя шевелить ногами. Упражнение выполняется только по команде взрослого «вдох-выдох». Вовремя команды взрослого «ВДОХ» ребенок делает глубокий вдох через нос (рот закрыт), затем во время команды взрослого «ВЫДОХ» ребенок делает выдох через широко открытый рот (шумно).

4. Глазодвигательные упражнения — позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие, развиваются межполушарное взаимодействие

«Моргание». Принять любую устойчивую позу. Быстро сжимать и разжимать веки (моргать). Упражнение выполнять от 30 до 60 сек. Затем расслабить глаза.

«Расслабить глаза». Посмотреть вверх, вниз, влево, вправо, в правый нижний угол, в левый верхний угол, в правый верхний угол, в левый нижний угол, удерживать голову неподвижно, стараться поворачивать глаза в самые крайние положения [6].

Регулярно выполняя такие упражнения, мы поможем ребенку стимулировать мозговую деятельность и развивать речь. Используя данные игровые приемы, мы помогаем ребенку расслабиться и настроиться на продуктивные занятия. Дети становятся увереннее в себе, более спокойными, лучше обобщают и систематизируют усвоенный материал.

В результате освоения кинезиологических и нейропсихологических упражнений у детей:

— развиваются когнитивные способности и высшие психические функции;

— происходит коррекция поведенческих и эмоциональных проблем;

— улучшается межполушарное взаимодействие на всех уровнях;

— формируются пространственные представления;

— развивается умение анализировать в рамках первичных математических представлений;

- развивается символическое и абстрактное мышление;
- улучшается регуляторный компонент;
- развивается схема и образ тела, нормализуется общий и психический тонус;
- подготавливается и облегчается процесс чтения и письма.

Таким образом, упражнения на развитие и активизацию межполушарного взаимодействия имеют широкий спектр действия и несут в себе большие возможности развития интеллекта, физического и психического здоровья. Использование комплексов в повседневной деятельности и на занятиях принесет пользу ребенку и взрослому.

Литература:

1. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребёнка / М. М. Кольцова. — Москва: Педагогика, 1973. — 144 с.
2. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / А. В. Семенович. — Москва: Издательский центр «Академия», 2020. — 232 с.
3. Сиротюк, А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: Практическое пособие. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: АРКТИ, 2019. — 60 с.
4. Сиротюк, А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А. Л. Сиротюк. — Москва: ТЦ Сфера, 2018. — 48 с.
5. Трясорукова, Т. П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей / Т. П. Трясорукова. — Москва: Феникс, 2022. — 119 с.
6. Шанина, Г. Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков. Учебное пособие — Москва, 2019. — 39 с.

Знакомство дошкольников с миром профессий

Васильева Светлана Юрьевна, воспитатель;
Забородская Светлана Николаевна, воспитатель;
Божкова Светлана Владимировна, воспитатель;
Яшина Валентина Васильевна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 42 «Малинка» Старооскольского городского округа (Белгородская область)

Большой и тяжелый труд воспитателя, отдающего все силы делу воспитания детей, не остается незамеченным, всегда оценивается по заслугам. Лучшей наградой для педагога является глубокая признательность самих воспитанников за все, что он им дал.

В статье говорится о том, насколько важно в настоящее время формировать у дошкольников представления о труде взрослых, так как данная проблема является значимой, актуальной.

Ключевые слова: профессии, труд, воспитание, дошкольники.

Как известно, формирование личности человека начинается в период дошкольного детства. Именно в этот период дети испытывают потребность в самостоятельной деятельности. Вот почему важно заложить у дошкольников позитивное отношение к труду, к себе и окружающим его людям. Педагоги уже в раннем детстве развивают у детей представления о различных видах профессий, а также о том, какую роль труд имеет в жизни людей.

От выбора профессии, зачастую, многое зависит в жизни каждого человека. Вот почему важно обращать внимание детей на то, чем занимаются взрослые. Ознакомление с трудом взрослых происходит в различных видах деятельности: на занятиях и в повседневной жизни. В своей работе воспитатель использует разные методы и приемы, такие как экскурсии, прогулки, беседы, рассма-

тривание картин и иллюстраций, чтение художественной литературы. Все это позволяет педагогу формировать у воспитанников понятие «Профессия».

Почему необходимо знакомить детей с трудом взрослых? Потому что, дошкольники не только приобретают системные знания, но и сами социально прищаются к миру взрослых, приобретая опыт общения. Именно в процессе социализации личности и вырабатывается отношение детей к профессии. Развитие детского мышления происходит в непринужденной беседе со взрослыми. Поэтому, расширяя словарный запас, ребенок уточняет знания о профессиях.

В процессе ознакомления с профессиями и трудом людей важнейшую роль играет семья. Очень важно проявление информационного воздействия на ребенка со стороны родителей. Необходимо, чтобы взрослые знакомили

своих детей со своими профессиями, но, к сожалению, редко кто из родителей так делает в настоящее время.

В мире профессий сейчас произошли большие изменения. Если раньше в детском саду воспитатель знакомил детей с трудом врача, водителя, учителя, повара или продавца, то в настоящее время появляются более современные профессии, такие как менеджер, программист, дизайнер и многие другие.

Маленькие дошкольники проявляют интерес к деятельности взрослых. Поэтому, наблюдая дома, как мама моет посуду или пол, а также за трудом помощника воспитателя или дворника в детском саду, дети учатся понимать, что о них проявляют заботу. Таким образом, у малышей начинают появляться представления о хозяйственно-бытовом труде, впечатления от которых отражаются в детской игре.

В среднем возрасте у детей знания пополняются и систематизируются. У воспитанников происходит формирование представлений о содержании и структуре процессов хозяйственно-бытового труда взрослых. Дети, наблюдая за тем, как помощник воспитателя сервирует стол, моет посуду или подметает пол, а также за работой мамы по дому, учатся понимать о том, какие предметы, материалы или инструменты необходимы для выполнения тех или иных трудовых действий, чтобы достигнуть нужного результата. Дошкольники, знакомясь с предметами бытовой техники не только в детском саду, но и дома, такими как пылесос, стиральная машина, мясорубка и многими другими, понимают, что все эти предметы созданы для облегчения труда человека.

В старшем дошкольном возрасте дети знакомятся не только с разнообразием профессий, но и какую роль играет труд в жизни взрослых людей. Дошкольники приобретают знания о том, что есть труд производительный (строительство, шитье одежды, изготовление продуктов питания и т. д.) и обслуживающий (медицина, торговля и т. д.). Воспитанникам дается представление о современных профессиях, о роли усовершенствованной техники в трудовой деятельности и связи труда людей разных профессий, занятых на одном производстве (строительство: маляр, каменщик, сварщик). В семье дети получают представление о том, где и кем работают родители и в чем заключается ценность их труда для общества.

В детском саду ранняя профессиональная ориентация ребенка осуществляется в условиях дошкольного учреждения в соответствии с возрастными особенностями. Целью ранней профориентации является формирование у ребенка эмоционального отношения к миру профессий, путем предоставления ему возможности использовать свои силы в доступных видах деятельности. А значит, детям нужно знакомить с профессиями, прививать им интерес и любовь к труду, а также формировать элементарные трудовые умения. А поскольку ребенок познает действительность в игре, значит больше внимания нужно уделять сюжетно-ролевым играм, в которых ребенок вполне возможно выберет себе будущую профессию.

То, что ребенок знает, как называются профессии, этого недостаточно, ведь в них обязательно хочется поиграть каждому мальчику. Именно в игре детей отражается содержание деятельности доктора, продавца магазина, водителя или парикмахера.

Как известно, играя, ребенок развивается, в доступной форме получая информацию об окружающем мире. Поэтому игры должны быть интересными и разнообразными. Педагоги стараются создавать такие условия, чтобы дошкольникам было максимально комфортно в играх. Игровые зоны регулярно пополняются дидактическими, настольно-печатными играми, книгами, разными пособиями и атрибутами. Взаимодействуя совместно друг с другом, дети учатся самостоятельно договариваться между собой, что позволяет им скреплять свои дружеские взаимоотношения.

Работа по организации профориентации дошкольников не остается незамеченной, приносит положительные результаты: дети знают и называют большее количество профессий, чем ранее. Они расширили свои представления о мире взрослых профессий, используя, в том числе формы, традиции народного фольклора: пословицы, поговорки о труде, орудиях труда, могут составить описательный рассказ о профессии. Воспитанники в свободной деятельности широко применяют свои знания, используют для этой цели атрибуты и наряды.

Чтобы у детей были знания о профессиях взрослых, в своей работе педагоги используют разные игровые технологии: занятия, беседы о труде взрослых, наблюдения, разные игры, читают художественную литературу, используют презентации и видеоролики о разных профессиях. Особенно у старших дошкольников разворачивается настоящая, содержательная и насыщенная сюжетно-ролевая игра.

В сюжетно-ролевой игре происходит воспроизведение детьми взрослого мира. Здесь они создают воображаемую ситуацию, перевоплощаются в образы окружающих его взрослых, беря на себя их роли, и выполняют его в созданной ими игровой обстановке. Основная черта сюжетно-ролевой игры — это самостоятельность детей. Они сами выбирают тему игры, определяют линии сюжета, берут на себя роли, решают, где развернуть игру. При этом ребенок свободен в выборе средств для создания своего образа. Такая игра фантазии и свобода в реализации замысла игры позволяет ребенку ощутить себя частью взрослого мира, вжиться в любую профессию, которые в реальной жизни ему еще не скоро будут доступны. А само содержание игры помогает осознать основные мотивы и цели профессиональной деятельности взрослых.

Во время наблюдений с детьми на прогулке за трудом дворника, дети знакомятся не только с содержанием работы, но и учатся понимать значимость труда данной профессии. У дошкольников прививается тем самым уважительное отношение к труду, желание поддерживать порядок и самим принимать участие в работе. Во время экскурсий по детскому саду обращается внимание детей

на большое количество сотрудников, занятых разной работой. Например, как на кухне работают повара, как они готовят еду для всех детей, а также чем занимается оператор стиральных машин. Дети с интересом слушали, наблюдали. В медицинском кабинете медсестра рассказала о своей профессии. Так постепенно дети познакомились с работниками разных профессий, занятых в детском саду. Благодаря экскурсиям, дети познакомились с особенностями труда людей, проживающих в нашем регионе. Процесс познания происходит в предметно-наглядной, активной форме, когда ребёнок непосредственно видит, слышит, осязает, как работают люди, узнаёт, как полезны результаты этого труда для людей.

Воспитательная эффективность ознакомления с трудом зависит не только от того, какой труд наблюдается, но и от того, на какие его стороны направляется внимание детей. Взрослый по мере возможности вовлекает детей в производимый им трудовой процесс, давая им посильные поручения. Когда дети имеют возможность сами активно действовать, то они получают более точные и полные представления о труде взрослых, начинают им подражать.

При ознакомлении детей с трудом взрослых как правило, используются наглядные и практические методы

в сочетании со словесными. Особое место среди словесных методов занимает использование детской художественной литературы. Ознакомление с профессиями детей дошкольного возраста подводит к пониманию того, что любая деятельность взрослых имеет результат труда для общества – труд взрослых заслуживает уважения и благодарности, а сделанные ими предметы и вещи бережного отношения.

Таким образом, формирование представлений дошкольников о труде взрослых – это необходимое направление деятельности дошкольной образовательной организации. Знакомство детей с миром профессий осуществляется на протяжении всего периода получения воспитанниками дошкольного образования и реализуется в разнообразных формах работы и во взаимодействии педагогов и родителей.

Вот почему необходимо в детском саду продолжать работу по данному направлению, так как ранняя профориентация в детском саду не проводится с целью подготовки детей к осознанному выбору профессии, а направлена на развитие личности ребенка, овладение основными культурными способами деятельности, проявление инициативы, самостоятельности, активности и обладание установкой положительного отношения к разным видам труда.

Литература:

1. Гришняева И. В. Ранняя профориентация как элемент социальнокоммуникативного и познавательного развития детей возраста / М. В. Антонова, И. В. Гришняева // Современные научно-исследовательские технологии. — 2017. — № 2. — С.93–96.
2. Дыбина О. В. Ребенок и окружающий мир. Программа и методические рекомендации. — М.: Мозайка–Синтез, 2005–88 с.
3. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация дошкольников. — М., 1988.
4. Кабайчук Н. П. Вопросы ранней профориентации детей дошкольного возраста / Н. П. Кабайчук // Проблемы и перспективы развития образования. — 2015. — с. 97–101.
5. Кондрашов В. П. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие. — Балашов: Изд-во «Николаев», 2004. — 52 с.
6. Кузакова Л. В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка-дошкольника: программно-методическое пособие. — М.: Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС, 2005. — 143 с.
7. Мотренко Ю. П. Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста / Ю. П. Мотренко // Молодой учёный. — 2020. — № 41
8. Мулько И. Ф. Социально-нравственное воспитание детей 5–7 лет. Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2004–96 с.

Понятие и структура педагогического мастерства учителя начальных классов

Васильева Инна Алексеевна, учитель начальных классов;

Переверзева Ольга Алексеевна, учитель;

Чернышова Светлана Николаевна, учитель начальных классов;

Шумова Валерия Дмитриевна, учитель начальных классов

МОУ «Ближнеигуменская СОШ» (Белгородская область)

В статье авторы анализируют работу учителя начальной школы, рассматривают структуру педагогического мастерства учителя.

Ключевые слова: учитель начальных классов, педагогическое мастерство, современный учитель, способности современного учителя.

В работе учителя начальной школы, можно на первый план выдвинуть учительское мастерство. Педагогическое мастерство это — высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения. В основе педагогического мастерства лежит сплав личной культуры, знаний и кругозора учителя с педагогической техникой и личным опытом педагога. Для овладения педагогическим мастерством учителю необходимо постоянно учиться и совершенствоваться [4, с. 244].

По мнению, А. С. Макаренко, ученики простят своим учителям и строгость, и сухость, и даже придиличность, но не простят плохого знания дела. Педагогическая биография каждого учителя индивидуальна. Не каждый учитель сразу становится мастером. У некоторых на это уходят многие годы. Бывает и такое, что отдельные педагоги, к сожалению так и остаются в разряде посредственных [3, с. 114].

Для того, чтобы стать мастером, творцом, преобразователем, учителю необходимо овладеть закономерностями и механизмами педагогического процесса.

Педагогическое мастерство, выражая высокий уровень развития педагогической деятельности, владея педагогической техникой, в то же время выражает и личность педагога в целом, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию. Мастерство учителя — это синтез личностно — деловых качеств и свойств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса [6, с. 403].

Педагогическое мастерство представляет собой многогранное явление, которое в науке рассматривается с разных точек зрения. Одна из концепций определяет его, как гармоничное сочетание: глубоких знаний и интуиций, авторитетного руководства, эмпатии и чуткости, мудрости и творческого подхода. Кроме этого, важной составляющей мастерства являются навыки педагогической техники, которые позволяют достигать высоких результатов с минимальными усилиями. [7, с. 182].

Начальная школа играет ключевую роль в образовательном пути человека, закладывая фундамент знаний для всех последующих этапов обучения. Именно в этот период формируются основы мировоззрения, выявляются задатки одарённости и развиваются индивидуальные способности. Учитель начальных классов, последовательно обучая от простого к сложному, от частного к общему,

стимулирует самостоятельное мышление, учит делать выводы и справляться с трудностями в общении. [5, с. 82].

Таким образом, можно сделать вывод, что современному учителю, чтобы стать мастером, нужно обладать определёнными способностями и навыками [2, с.98].

Первое — успех учителя напрямую зависит от его любви к профессии и уважения к ученикам. Позитивный настрой рождает интерес к работе, ответственность за результаты и стремление к самосовершенствованию. Важнейшие качества педагога — это нравственность, убежденность, гражданская ответственность, активная жизненная позиция, патриотизм, уважение к другим культурам, трудолюбие, любовь к детям, скромность, гуманизм и милосердие.

Второе — статус высококвалифицированного педагога предполагает наличие обширных профессиональных знаний. Так, учитель начальных классов не ограничивается одним предметом, а преподает целый спектр дисциплин, включая русский язык, литературное чтение, математику, труд (технологию), окружающий мир, изобразительное искусство и прочее. Это означает, что его образование должно охватывать все эти области. Помимо предметных знаний, для успешной работы с младшими школьниками критически важны знания частных методик, которые помогут ему сделать учебный материал доступным и понятным для каждого ученика. [2, с. 141].

Современный учитель должен свободно мыслить, научная грамотность, стремление к обновлению и расширению своих педагогических знаний также являются необходимыми качествами современного педагога. Умение пользоваться достижениями современной науки и техники, способность проводить исследования также являются необходимыми для современного педагога, поэтому ему необходимо также овладеть навыками исследовательской работы. В процессе исследования педагог собирает фактический материал, анализирует его и делает выводы — это помогает ему сравнить свой опыт с опытом других педагогов, а также проверить на практике те или иные научные теории [6, с.38].

Третье — для достижения высокого профессионализма и эффективного выполнения своих обязанностей, педагогу необходим комплекс ключевых компетенций:

- 1) организаторские навыки — умение формировать и развивать ученический коллектив, мотивировать его на достижение важных задач;
- 2) коммуникативные навыки — эффективное взаимодействие с учениками, их семьями и коллегами, включая умение предотвращать и разрешать конфликтные ситуации;
- 3) дидактические навыки — способность доступно и понятно доносить учебный материал, обеспечивая его усвоение учащимися;
- 4) наблюдательность — глубокое понимание индивидуальных особенностей каждого ученика, его внутреннего мира, характера и поведенческих проявлений, с целью направления его личностного роста;
- 5) речевые навыки — четкое и содержательное выражение мыслей и чувств как в устной, так и в письменной форме, включая изложение учебного материала, методических рекомендаций и оценку успеваемости и поведения;
- 6) прогностические навыки — способность предвидеть дальнейшее развитие личности ученика, прогнозируя результаты его учебной деятельности и формирования личностных качеств на основе анализа его индивидуальных данных;
- 7) управление вниманием учащихся — умение педагога вовлекать учащихся, концентрируя их внимание на изучаемом материале, проблеме и задании.

Литература:

1. Гребенкина Л. К., Байкова В. А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. — М., 2000.
2. Корепанова М. В., Гончарова О. В., Лавринец И. А. Основы педагогического мастерства: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». — М.: Академия, 2012.
3. Макаренко А. С. Собрание сочинений: 4т. — Том 2. Педагогическая поэма. — М.: Правда, 1987.
4. Пидкастый П. И. Педагогика: Учебное пособие. — М., 1995.
5. Российская педагогическая энциклопедия. — М., 1993.
6. Сластёнин В. А. Методика воспитательной работы. — М.: Академия, 2004.
7. Сластёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. — М.: Академия, 2002.

Формирование взаимодействия с семьями воспитанников через организацию тематических прогулок-походов выходного дня

Вострикова Виктория Викторовна, инструктор по физической культуре
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 174» г. о. Самара

В статье рассматривается опыт организации ежемесячных тематических прогулок-походов.

Ключевые слова: взаимодействие с семьями, физическое развитие, краеведение, прогулки-походы, ФОП ДО, Самарская область.

Современная реальность характеризуется парадоксом: при обилии информации и цифровых развлечений наблюдается острый дефицит качественного, активного и развивающего совместного времяпрепровождения в семье. Высокая занятость родителей, цифровизация

Перечисленные выше навыки, в комплексе повышают эффективность работы педагога, способствуют созданию его собственного опыта, собственного стиля работы и помогают заслужить авторитет. Однако, без таких личных качеств, как усердие, выдержка, требовательность, настойчивость, принципиальность, творческий подход к работе, ответственность за её результаты и др. Ученики ценят тех учителей, которые одинаково справедливы ко всем, вежливы, не допускают оскорблений, в то время, как грубых и вспыльчивых учителей они не принимают.

Непрерывно обновляющийся педагогический процесс требует от педагога постоянного совершенствования своих профессиональных навыков.

Педагогическая наука рассматривает учителя, в первую очередь, как организатора учебной и воспитательной деятельности. Следовательно, для успешного выполнения этой роли учитель должен обладать высоким уровнем профессионализма и соответствующими личностными чертами. [2, с. 89].

Таким образом, педагогическое мастерство учителя начальных классов — это высокое и постоянно совершенствующееся искусство воспитания и обучения. Для овладения, которым необходимо много знать и уметь, а также иметь ряд следующих навыков: организаторских, коммуникативных, дидактических, наблюдательских, речевых, прогностических и способностью управлять вниманием учащихся.

детского досуга приводят к тому, что живое общение и совместные впечатления часто отходят на второй план. Родители, осознавая эту проблему, нередко испытывают недостаток знаний, мотивации и ресурсов для организации содержательного семейного досуга.

В контексте реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО), которая акцентирует внимание на формировании целостного восприятия мира, патриотическом воспитании и укреплении здоровья, возникает необходимость в поиске инновационных, практико-ориентированных форм работы. Одной из таких форм, успешно апробированной в нашем дошкольном образовательном учреждении (ДОУ), стали ежемесячные тематические прогулки-походы.

Целью нашей работы стала организация целостной образовательной среды, интегрирующей физическое, познавательное и нравственно-патриотическое развитие через формирование системного взаимодействия с семьями воспитанников.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи: укрепить физическое здоровье детей и взрослых через дозированные нагрузки на свежем воздухе; сформировать у всех участников культуру безопасного и экологичного поведения в природной среде; углубить знания детей и родителей об истории, культуре и географии Самарской области; создать условия для неформального, позитивного общения.

Работа, запущенная в апреле текущего года, была выстроена по четкому алгоритму, обеспечивающему безопасность, содержательность и психологический комфорт участников.

На подготовительном этапе была проведена ключевая работа:

— Разработка перспективного плана. Был составлен план походов на полгода с учетом сезонности, доступности и образовательного потенциала локаций. Приоритет отдавался маршрутам с ярко выраженной культурной и исторической составляющей, таким как Задельненский бор, Сокский карьер и село Ширяево.

— Информационное и коммуникационное сопровождение. Для оперативной связи и формирования сообщества единомышленников был создан чат в мессенджере для родителей подготовительных групп.

— Обеспечение безопасности и комфорта. Была разработана подробная памятка «Собираемся в поход», где акцентировалось внимание на защите от насекомых и солнца, правильном подборе обуви, питьевом режиме, а также четко указывались место, время сбора и логистика. Это минимизировало организационные вопросы и создало у родителей чувство защищенности и уверенности в руководителе.

Перед началом движения дети и взрослые совместно с педагогом озвучивали и принимали правила: «Не шуми — мы в гостях у зверей и птиц», «Не сори — чисто не там, где убирают, а там, где не сорят», «Не рви — любим цветы живыми», «Глазами смотрим — руками не трогаем», «Не отставай — мы одна команда». Назначался замыкающий группы, с которым поддерживалась связь по радио.

Маршрут включал дозированный пеший переход, адаптированный для дошкольников, с санитарными остановками и привалами. Во время движения акцент делался на наблюдении за природой, панорамными видами (Волга, Жигулевские горы), обсуждении исторических и культурных объектов.

На привалах проводились социальные и подвижные игры с использованием инвентаря (например, 10-метровая веревка для игр «Построй фигуру», «Салки»), в которые активно включались и дети, и взрослые. Это способствовало сплочению группы и снятию физического напряжения.

По возвращении в чате осуществлялось обсуждение впечатлений, публиковались фотографии, что позволяло закрепить положительные эмоции и полученный опыт.

Первый поход в Задельненский бор (26 участников) был нацелен на погружение в историко-культурное наследие. Точной отсчета стала станция им. В. Грушины, где архитектурный ансамбль (стенды, беседки, монумент «Гитара») стал наглядным пособием для рассказа о подвиге Валерия Грушина. Эта тема была продолжена на Фестивальной поляне. Помимо исторического компонента, маршрут включал наблюдение за пробуждающейся природой и цветением краснокнижных первоцветов, что стало живым уроком экологии. Кульминацией стало преодоление 511 ступеней Грушинской лестницы, что стало серьезной, но посильной физической нагрузкой и тренировкой волевых качеств.

Майский поход был посвящен промышленной истории края. Дети и родители увидели масштабы человеческой деятельности — заброшенные штолни и карьер по добыче известняка. Резкая смена ландшафта от индустриального пейзажа карьера к величественным видам с Сокской поляны наглядно продемонстрировала разнообразие и контрастность природы Жигулей. Этот маршрут расширил представления участников о богатстве родного края, включив в него не только природные, но и техногенные объекты.

Поход по Селу Ширяево был ориентирован на эстетическое и историческое развитие. Знакомство с селом началось с дегустации местной выпечки, что создало атмосферу гостеприимства. Посещение музея Ильи Репина позволило «оживить» для будущих первоклассников историю создания шедевра «Бурлаки на Волге». Физическим испытанием и эстетическим удовольствием стало восхождение на гору Попову. Подготовленное посещение Ширяевских штолен (фонари, теплая одежда), дало детям первый опыт нахождения в рукотворной пещере.

Деятельность в рамках проекта быстро вышла за рамки ДОУ и получила резонанс на региональном уровне. Благодаря членству автора в РГО, была организована встреча с исполнительным директором Самарского отделения А. Ф. Кондратьевым. Он провел для детей интерактивное занятие по экологии и вручил группе флаг РГО, который стал официальным атрибутом последующих походов. Фотография с майского похода была размещена на информационных стенах проекта БСТ. Как отметил руководитель проекта Д. П. Шипуля, воспитанники ДОУ стали частью истории развития туристической инфраструктуры области. Это высшая оценка практической значимости нашей работы.

Комплексные результаты проекта:

1. Для детей: физическое развитие: укрепление здоровья, повышение выносливости, координации; получение «живых» знаний по истории, географии, экологии

и искусству родного края; формирование экологического сознания, навыков командной работы, чувства патриотизма и ответственности.

2. Для родителей: повышение педагогической компетентности в вопросах организации развивающего досуга; укрепление семейных связей через совместные переживания и достижения; переход от пассивной роли «зрителя» к активной роли «соучастника» и «партнера»; появление инициативной группы родителей, предлагающих новые маршруты, — яркое подтверждение успеха.

3. Для ДОУ: создан эффективный, работающий механизм взаимодействия с семьями; повышение имиджа

учреждения как центра активной социальной и краеведческой работы; установление прочных связей с ведущими организациями региона (РГО, БСТ).

Прогулки-походы, организованные в системе, доказали свою эффективность не как разрозненные мероприятия, а как целостная образовательная технология. Эта технология позволяет органично воплотить требования ФОП ДО в живой, эмоционально насыщенный и высокомотивирующий процесс.

Планируется продолжение и расширение проекта: вовлечение большего числа семей и разработка новых, в том числе зимних, маршрутов, что доказывает устойчивость и востребованность данной формы работы.

Литература:

- Бардин, К. В. Азбука туризма (о технике пешеходных путешествий): учебно-методическое пособие/ К. В. Бардин. М.: 2004. 198 с.
- Ганопольский, В. И. Организация и подготовка спортивного туристского похода: учебное пособие / В. И. Ганопольский. М.: ЦРИБ «Турист», 2006. 321 с.
- Чеменева А.А, Мельникова А. Ф., Волкова В. С. Ч-42 Парциальная программа рекреационного туризма для детей старшего дошкольного возраста «Весёлый Рюкзачок» / А. А. Чеменева, А. Ф. Мельникова, В. С. Волкова. — 2-е изд. — М.: ООО «Русское слово — учебник», 2019. — 80 с. — (ФГОС ДО. ПМК «Мозаичный ПАРК»).
- Попчиковский, В. Ю. Организация и проведение туристских походов: учебное пособие/ В. Ю. Попчиковский. М.: Профиздат, 1987. 224 с.

Предпосылки развития проектной деятельности в истории педагогической мысли и её применение на уроках русского языка и литературы

Димова Мария Валерьевна, учитель русского языка и литературы
МОУ Тайнинская ООШ (Забайкальский край)

В статье зафиксированы первые этапы формирования технологии проектного обучения. Проанализировав изученный материал, касающийся истории создания метода проектного обучения, были выявлены общие признаки на начальном этапе развития метода и на уровне его сегодняшнего развития. Также в статье рассмотрен исторический аспект применения проектного метода обучения.

Ключевые слова: проектная деятельность, проектный метод обучения, проект, самостоятельная работа, совместная работа.

Prerequisites for the development of project activity in the history of pedagogical thought and its application in Russian language and literature lessons

Dimova Maria Valeryevna, russian language and literature teacher
MOU Taininskaya secondary school (Zabaykalsky Krai)

The article describes the first stages of the formation of project-based learning technology. After analyzing the studied material concerning the history of the creation of the project-based learning method, common features were identified at the initial stage of the method's development, and at the level of its current development. The article also examines the historical aspect of the application of the project-based learning method.

Keywords: project activity, project-based learning method, project, independent work, collaboration.

В XXI веке образование ежегодно претерпевает серьёзные изменения, тем самым, подталкивает педагога к поиску наиболее эффективных технологий обучения,

которые способствуют продуктивному использованию учебного времени, а также повышать качество полученных знаний, умений и навыков путём избиратель-

ного отбора методов и приёмов обучения и воспитания. В этой ситуации представляется актуальным обращение к истории педагогического знания и образовательной практики в области технологии проектного обучения. В настоящее время метод проектной деятельности — неотъемлемая часть образовательного процесса. Он мотивирует обучающихся на развитие творческих способностей, самостоятельную работу, поиск информации и получение окончательного продукта.

Все эти изменения подробно раскрыты в Федеральном государственном образовательном стандарте и в обновлённом Федеральном государственном образовательном стандарте.

Эта проблема затрагивалась ещё Сократом, а позже проблему проектного обучения стали изучать: Жан Жак Руссо, Иоган Генрих Песталоцци, Джон Дьюи, Пётр Фёдорович Каптерев, Павел Петрович Блонский, Станислав Теофилович Шацкий, Виктор Фёдорович Шаталов.

Хоть тема развития проектной деятельности и не нова, но мы до сих пор не в полной мере владеем методами проектных технологий, так как кому-то не хватает времени на качественную подготовку к проекту или более тщательно поработать с детьми над каким-либо проектом, также проектная деятельность может подойти не всем обучающимся. Например, те, кто увлечён учёбой, может работать самостоятельно, такую работу будет сделать легко, а вот обучающимся с ОВЗ это будет намного труднее, или вовсе не под силу.

В настоящее время данная проблема остаётся открытой и практически нерешённой.

Исходя из вышесказанного, цель нашей статьи — изучить предпосылки развития проектной деятельности в истории педагогической мысли и выявить эффективность применения проектного метода обучения на уроках.

Методы исследования, которые использовались при работе над написанием научной статьи: анализ, синтез, систематизация, обобщение материала.

Проектная деятельность — это метод достижения конкретных целей деятельности, основанный на проработке проблемной ситуации и вариантов её решения в течение ограниченного временного периода и с определённым оформлением итогов решения проблемы.

Проектный метод обучения — это метод, направленный на развитие творческих и познавательных процессов, критического мышления, умения самостоятельно получать знания и применять их в практической деятельности, ориентироваться в информационном пространстве.

Проект — замысел решения проблем; результат какой-либо деятельности.

Проектирование проявлялось на разных уровнях жизнедеятельности общества как стремление активно вмешаться в несовершенство окружающего мира, а также в своё несовершенство на основании исследовательских знаний о нём. Проектная деятельность как источник развития сферы образования и разновидность профессио-

нально-педагогической активности в истории культуры формировалась достаточно длительный период [5].

Учебные программы, построенные на основе этого метода, строились как серии взаимосвязанных проектов, вытекающих из тех или иных жизненных задач. Для выполнения каждого нового проекта необходимо было решить несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. От ребёнка требовалось умение координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успехов, он добывал необходимые знания и, опираясь на них, делал конкретную работу. Идеальным проектом считался тот, для исполнения которого требовались знания из разных областей, позволяющих решить не одну, а комплекс проблем. Решая конкретные жизненные задачи, строя отношения друг с другом, познавая жизнь, ребята получали необходимые знания в комплексной форме, как это и бывает в реальной жизни. Они учились самостоятельно приобретать знания, а значит, учились учиться [6].

Вначале проект использовался педагогами узконаправленно, как средство обучения. С его помощью делались попытки активизировать усвоение учебного материала и позицию ученика в образовательном процессе. Форма реализации проекта могла быть различной. Помимо реальных дел использовались, так называемые, мнимые дела или игры, имитирующие реальные дела. К ним можно отнести литературные проекты [2].

Современный учебный проект включает в себя образовательные возможности и исследования, и эксперимента.

Формат проекта в зависимости от целей и задач обучения задаётся по нескольким параметрам:

- по месту: школьный, внешшкольный;
- по масштабу субъекта, непосредственно участвующего в проектной деятельности: индивидуальный, групповой, коллективный;
- по времени, которое может потребоваться для реализации проекта: краткосрочный, среднесрочный, долгосрочный;
- по территории распространения: международный, всероссийский, региональный, внутришкольный;
- по содержанию: предметный, метапредметный, социальный, творческий;
- по характеру приоритетной деятельности: исследовательский, экспериментальный, поисковый, коммуникационный.

Проектная деятельность содержит:

- анализ проблемы;
- постановка цели;
- выбор средств её достижения;
- поиск и обработка информации, её анализ и синтез;
- оценка полученных результатов и выводов.

К важным факторам проектной деятельности относятся:

- повышение мотивации учащихся;
- развитие творческих способностей;
- формирование чувства ответственности;

— создание условий для отношений сотрудничества между учителем и учащимися

Принципы организации проектной деятельности:

- проект должен быть посильным для выполнения;
- создавать необходимые условия для успешного выполнения проектов;
- вести подготовку учащихся к выполнению проектов;
- обеспечить руководство проектом со стороны педагогов — обсуждение выбранной темы, плана работы, ведение дневника, где учащиеся будут фиксировать свои мысли, идеи, ощущения;
- в случае если проект групповой, необходимо показать вклад всех участников проекта;
- обязательная презентация результатов работы по проекту в той или иной форме [11].

Предпосылки возникновения метода проектов можно проследить, начиная с IV века до н. э.

Сократ создал искусство под названием «майевтика», в котором предлагалось с помощью наводящих вопросов через диалог извлекать скрытые в каждом человеке знания. В ходе диалога Сократ вместо того, чтобы утверждать ту или иную истину, задаёт требующие последовательности вопросы, отвечая на которые его собеседник формулирует ранее ему неизвестные утверждения [8].

Жан-Жак Руссо в своём романе-трактате «Эмиль, или о воспитании» призывает не давать ребёнку никаких словесных уроков, предлагает, чтобы ребёнок приобрёл знания из своего собственного опыта и практики.

Жан-Жак Руссо намечает три вида воспитания и три вида учителя:

- Природа;
- Люди;
- Предметы.

Все они участвуют в развитии человека: природа внутренне развивает наши задатки и органы; люди помогают использовать это развитие; предметы действуют на нас и дают опыт.

Руссо утверждает, что ребёнка нужно воспитывать с интересом. Непосредственный интерес — это великий двигатель вперёд. Он считал, что обучение ребёнка должно быть, по возможности, максимально наглядным и основываться на примерах [7].

Иоган Генрих Песталоцци активно проводил идею о том, что только соединение обучения с трудом в должной мере соответствует психологии детей, их естественному стремлению к разнообразной деятельности. Основной задачей школы, по его мнению, было развитие умственных, физических и нравственных задатков учащихся на природообразной основе. Он считал, что детям сначала дать чёткую, необходимую и логичную картину мира, формировать полезные навыки и умение делать выводы, а потом уже вооружать детей конкретной информацией.

Прежде всего, необходимо отметить, что в учёной среде существует несколько мнений по поводу зарождения метода проектного обучения. Так, один из вариантов создания идеи проектного обучения, по мнению исследо-

вателей, может относиться к XVI веку, когда в Италии предпосылками появления «метода проектов» в образовании послужили социально-экономические условия. Проектная методика стала применяться в Академии искусств в Риме при обучении архитекторов и художников, так как возникла необходимость пересмотра традиционных методов обучения в связи с появлением новых требований к подготовке специалистов.

Общепринятой является точка зрения о том, что технология проектного обучения изначально основывается на теоретических концепциях «прагматической педагогики», появившейся в конце XIX — начале XX веков в США.

Основоположником данного направления был выдающийся американский философ и педагог Джон Дьюи. Сущность воспитания он видел в постоянном преобразовании расширяющегося личного опыта ребёнка. Для результативности современных поисков в этой области представляется значимым выделить несколько положений, ставших основой его теории.

Он считал, что усвоение знаний — это спонтанный неуправляемый процесс, поэтому для усвоения знаний перед учащимися нужно создать проблемную ситуацию, взятую из их жизни и значимую для них. При этом он утверждал, что обучение нужно вести через целесообразную проектную деятельность, сообразуясь с личным интересом ребёнка, потому что он усваивает материал, не просто воспринимая органами чувств, а являясь активным субъектом своего учения [3].

Проектная технология была названа «методом проблем», «методом проектов» и связывалась с идеей гуманистического направления в образовании.

В России идею проектного обучения первым поддержал выдающийся русский педагог Пётр Фёдорович Каптерев, в своей книге «Дидактические очерки» он писал: «Знания, конечно, ценные, но ещё ценнее умение, искусство, способности. То человек знающий, то умный. Ум выше знаний, так как, владея умом, всегда можно приобрести знания, а, владея знаниями, не всегда приобретёшь ум... Поэтому наиболее ценные такие учебные предметы, которые не столько обогащают ум сведениями, сколько дают разнообразный материал для всестороннего упражнения ума и, таким образом, сообщает ему гибкость, подвижность, так как оттасывают и шлифуют его...» [4, с. 324].

В дальнейшем судьба проектного метода в России связана с именами Павла Петровича Блонского, Станислава Теофиловича Шацкого.

В настоящее время многие принципы технологии проектного обучения и связанная с ней проектная деятельность основывается на идеях, заложенных одним из основоположников отечественной педагогической науки Павлом Петровичем Блонским.

Он утверждал, что в век прогресса не должно быть технической неграмотности, что ребёнок должен, прежде всего, не обучаться теоретическим знаниям, а учиться жить. Учёный утверждал, что школа должна создать рациональную организацию жизни ребёнка, быть местом

его жизни, где учителю отводится роль лишь сотрудника, помощника и руководителя ребёнка в его ответственной самостоятельной работе [1].

Необходимо отметить, что после революции 1917 года метод проектов применялся в школах по личному распоряжению Надежды Константиновны Крупской.

Под руководством русского учёного-педагога Станислава Теофиловича Шацкого в 1919 году в Москве была создана первая опытная станция по народному образованию.

С. Т. Шацкий считал, что воспитание первостепенно должно быть направлено на выработку устремлений ученика к самостоятельности, что становилось возможным в процессе самостоятельной творческой работы [10].

В XX веке появился большой отряд педагогов-новаторов. Они выступали под девизом: «Творчество учителя — творчество ученика». Они считали, что главными признаками истинного учителя является заинтересованность своим предметом, способность провести урок с максимальным участием учеников в нём, умение любить и уважать личность ученика.

Виктор Фёдорович Шаталов смог разработать подход, в котором охватывались сразу все ученики, он заключался в создании творческой работы и увлечённой атмосферы вокруг учащихся. Шаталов говорил, что в детей необходимо вселять уверенность в своих силах, оптимизм, давать почувствовать ребёнку успех в его деятельности и учёбе. Для этого Шаталов предельно ясно, чётко, доступно, с на глядным использованием блок — схем объяснял материал. На дом ученикам давались аналогичные задания. Результатом такого обучения являлось то, что даже самые слабые дети стремились к успеху и достижению высоких результатов. После того, как ученики в достаточной мере овладели материалом, они самостоятельно могли находить творческие решения и самостоятельно исправлять ошибки [9].

В своей работе я использую следующие виды проектов:

1. Создание творческих проектов предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть театрализации, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т. д. (сочинение сказок, басен, загадок, рисунки к произведениям);

2. Создание исследовательских проектов требует хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов.

При этом используются методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и т. д. («Словарь диалектных слов Забайкалья», «Иллюстрации к сказке «Чёрная курица, или Подземные жители» и т. д.);

3. Создание информационных проектов направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении с целью

её анализа, обобщения и представления для широкой аудитории:

- цель проекта;
- его актуальность;
- методы получения (литературные источники, СМИ, базы данных, в том числе электронные, интервью, анкетирование, в том числе и зарубежных партнеров, проведение «мозговой атаки»);
- обработка информации (их анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы);

— результат (статья, реферат, доклад, презентация). (Биографии писателей и поэтов, сообщения «История создания стихотворения М. Ю. Лермонтова «Бородино» и т. д.);

4. Комплексный анализ текста;
5. Практико-ориентированный проект отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности участников проекта. Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четкие выходы и участие каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, организация систематической внешней оценки проекта (памятки, алгоритмы, словари, схемы и т. д.).

Плюсы проектной деятельности:

- навыки самообразования и самоконтроля;
- моделирование реальной технологической цепочки: задача-результат;
- навыки групповой деятельности;
- индивидуальный подход;
- интерес к познавательной деятельности;
- лучшее закрепление полученного на уроках материала, а, следовательно, и повышение результативности обучения;
- использование на любом уровне и в любом возрасте.

Минусы проектной деятельности:

- возрастает нагрузка на учителя;
- ученик часто попадает в стрессовую ситуацию (переоценка возможностей, технические накладки);
- психологические, коммуникативные проблемы;
- проблема субъективной оценки;
- опасность превращения проекта в простое изложение фактов, а также переоценка продукта проекта и недооценка процесса его подготовки.

Признаки проектной деятельности:

- самостоятельность;
- творчество;
- активность проектантов;
- инициатива;
- практическое применение имеющихся знаний и умений.

Таким образом, изучив историко-педагогическую литературу по данной теме, зафиксировав предпосылки возникновения проектного метода обучения и проанализировав свой опыт работы, можно сказать, что проектная

деятельность на уроках является эффективной формой работы. Она помогает учащимся повысить мотивацию к обучению, развивает их творческие способности, мышление, память, они учатся взаимодействовать друг с другом.

Литература:

1. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения /авторский сборник/, Изд-во Педагогика, 1979г., 704 стр.
2. Волков И. П. Цель одна — дорог много: Проектирование процессов обучения. — М.: Просвещение, 1990.
3. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школы будущего / Дж. Дьюи, Э. Дьюи. — Берлин: Госуд. Изд-во. РСФСР, 1922. — 178 стр.
4. Каптерев П. Ф. Дидактические очерки: Теория образования. — Изд. 2-е, перераб. и расшир. — Пг.: Земля, 1915. — VI, 434 стр.
5. Пашина Е. П. Технологии организации познавательной деятельности учащихся: технология кооперативного обучения, технология проектного обучения / Е. П. Пашина. — Уфа: Матрица научного познания, 2021. — № 1 (10) С. 147–150.
6. Плеханова Е. М., Лобанова О. Б. Метод проектов: его интерпретация в отечественной образовательной практике 1920-х гг. / Москва: Современные проблемы науки и образования, 2019. — № 3 С. 41
7. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2-х т./Под ред. Г. Н. Джигладзе; сост. А. Н. Джуринский. — М.: Педагогика, 1981. — 656 с. — (Пед. б-ка). В надзаг.: АПН СССР. — Издательство “Педагогика”, 1981 г.
8. Солопова М. А. Майевтика // Новая философская энциклопедия / Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд; Предс. научно-ред. совета В. С. Стёпин, заместители предс.: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, уч. секр. А. П. Огурцов. 2-е изд., испр. и допол. М.: Мысль, 2010.
9. Шаталов В. Ф. Точка опоры. Об экспериментальной точке преподавания. — М.: “Педагогика”, 1987. — 158 с.
10. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения (в 4-х т.). Т.4. / Сост. Бершадская Д. С. — М., 2010.
11. Хюсен Т. Образование в 2000 году: Исследовательский проект: Пер. со швед. Е. М. Соколова. — М., 1977.

Использование наглядности на уроках экономики

Довганюк Диана Анатольевна, студент

Научный руководитель: Семиколенов Максим Владимирович, кандидат исторических наук, доцент
Сибирский государственный индустриальный университет (г. Новокузнецк)

В статье рассматривается принцип наглядности как важный методический прием в обучении экономике. Подчеркивается использование различных визуальных средств для улучшения восприятия и усвоения сложных экономических понятий и теорий. Описывается роль наглядности в активизации мыслительной деятельности учащихся, формировании аналитического мышления и стимулировании интереса к предмету. Отмечается, что использование наглядных материалов способствует лучшему пониманию экономических явлений и развитию способности делать выводы на основе визуальной информации.

Ключевые слова: экономика, наглядность, наглядные средства обучения

Экономика — это сложная и многогранная наука, охватывающая широкий спектр понятий и процессов, связанных с производством, распределением и потреблением ресурсов. Однако изучение экономических теорий и моделей может оказаться непростым для многих школьников, поэтому применение наглядности на уроках экономики становится ключевым инструментом, способствующим более глубокому пониманию материала. Наглядные средства, такие как графики, диаграммы, кластеры и др. помогают визуализировать сложные экономические идеи и делают процесс обучения более интерактивным и увлекательным.

Наглядность является одним из самых древних и значимых принципов обучения. В современном образовательном процессе ни один школьный предмет не обходится без использования наглядных материалов.

Принцип наглядности был сформулирован чешским педагогом Я. А. Коменским (1592–1670) ещё в XVII веке. Он указывал, что использование наглядности даёт учителю возможность сильно облегчить сам процесс обучения. [3, с.150] Педагог полагал, что начальное познание вытекает из ощущений, т. е. он считал, что начинать обучение нужно непосредственно с наблюдения за вещами, а не со словесного толкования о них [3, с.15].

В контексте уроков экономики применение принципа наглядности помогает не просто усвоить теоретические концепции, но и приблизить понимание экономических процессов к реальным жизненным ситуациям. Использование графиков, диаграмм, симуляций и других визуальных средств позволяет учащимся лучше освоить механизмы рынка, взаимосвязи между экономическими явлениями и развить аналитическое мышление. Таким образом, соблюдение «золотого правила» Коменского делает уроки экономики более живыми, интерактивными и способствует глубокому, осознанному усвоению материала.

В последние годы развитие информационных технологий существенно расширило возможности применения наглядных материалов в обучении экономике. Использование специализированных образовательных платформ, интерактивных симуляторов и приложений позволяет создавать динамичные модели экономических процессов, которые учащиеся могут не только наблюдать, но и самостоятельно исследовать и изменять параметры.

Использование наглядности в преподавании экономики не только облегчает восприятие информации, но и способствует формированию критического мышления у учащихся. Когда школьники видят визуальные представления экономических концепций, таких как спрос и предложение, инфляция или экономический рост, они могут лучше понять взаимосвязи между различными экономическими явлениями.

В качестве наглядности на уроках экономики могут выступать:

1. Мультимедийные презентации

Мультимедийные презентации позволяют учителям интегрировать текст, изображения, видео и звук, что делает уроки более интерактивными. Например, при изучении экономической истории можно использовать документальные фильмы или видеоролики, которые иллюстрируют ключевые события и их влияние на экономическое развитие стран. Это не только делает уроки более интересными, но и помогает студентам лучше усваивать материал.

2. Графики и диаграммы

Графики и диаграммы являются основными инструментами наглядности в экономике. Например, график спроса и предложения позволяет учащимся визуализировать, как изменения в ценах влияют на количество товаров, которые производители готовы предложить, и покупатели готовы купить. Это помогает понять не только теорию, но и реальные рыночные механизмы. Также при изучении тем безработица и инфляция невозможно обойтись без диаграмм, так как важно предоставить учащимся информацию о том, как изменялись данные явления за последние несколько лет.

3. Кластер

Кластер — это графическая форма организации информации, когда выделяются основные смысловые единицы, которые фиксируются в виде схемы с обозначением

всех связей между ними. Он представляет собой изображение, способствующее систематизации и обобщению учебного материала [2].

Кластеры могут быть использованы для визуализации взаимосвязей между различными экономическими концепциями, такими как спрос и предложение, рынок труда и уровень заработной платы. Это помогает ученикам лучше понять, как различные аспекты экономики взаимодействуют друг с другом, также это позволит ученикам организовать информацию по темам, это сделает ее более доступной для понимания и запоминания.

4. Фишбоун (Причинно-следственная диаграмма Искавы)

Фишбоун — это диаграмма, напоминающая скелет рыбы, где «голова» представляет основную проблему или цель, а «кости» — причины или факторы, способствующие этой проблеме. Этот инструмент часто используется для анализа причин и следствий, а также для выявления проблем в процессе принятия решений.

Ученики могут использовать фишбоун для анализа экономических проблем, таких как инфляция или безработица. Каждая «кость» может представлять различные факторы, влияющие на проблему, такие как государственная политика, международные рынки и внутренние экономические условия.

Этот инструмент помогает развивать навыки критического мышления, так как ученики должны анализировать и систематизировать информацию.

5. Симуляции и ролевые игры

Симуляции и ролевые игры также являются эффективными методами наглядного обучения. Учащиеся могут взять на себя роли различных экономических агентов — производителей, потребителей или правительственных чиновников — и участвовать в симуляциях рыночных сделок или бюджетных процессов. Это помогает им понять сложные экономические взаимодействия и развивает навыки принятия решений.

Наглядные материалы должны обеспечивать ясное и полное отображение учебного содержания, помогая выделить главное и облегчить понимание сложных экономических концепций. Важно, чтобы используемые графики, диаграммы и схемы были четкими, логичными и не содержали отвлекающих элементов, которые могут снизить концентрацию учащихся.

Таким образом, использование наглядных средств в преподавании экономики является ключевым фактором для формирования у школьников глубокого понимания экономических процессов. Использование наглядности не только делает уроки более интересными, но и способствует активному вовлечению учащихся в учебный процесс, что, в свою очередь, развивает их критическое мышление. В условиях стремительных изменений в экономической сфере, грамотное применение наглядных материалов может существенно повысить качество образования и подготовить школьников к принятию рациональных решений во взрослой жизни.

Литература:

1. Жукова, Т. М. Условия использования наглядных методов обучения / Т. М. Жукова, О. Е. Павозкова. — Текст: непосредственный // Научное сообщество студентов Сборник материалов XIII Международной студенческой научно-практической конференции. — 2017. — №. — С. 14–16.
2. Калайтанова И., Прием кластер на уроке. Что это такое и как его использовать? Примеры / Ирина Калайтанова. — Текст: электронный // Pedsovet.su: [сайт]. — URL: <https://gog.su/fayC> (дата обращения: 16.10.2025).
3. Макарова, Н. С. Золотое правило дидактики в высшей школе XXI в / Н. С. Макарова. — Текст: непосредственный // Теория и практика общественного развития. — 2011. — № 1. — С. 150–154.

Развитие орфографической грамотности учащихся 5–6-х классов на уроках русского языка

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

В статье обсуждается теория и практика развития орфографической грамотности учащихся 5–6 классов, обозначается важность орфографически верного письма. Автор приводит базовое определение орфографии и методы обучения школьников, рассматривает популярные подходы к повышению орфографической грамотности и зоркости учеников. Автор статьи делится практическим опытом, иллюстрирует задания в рамках учебной деятельности по русскому языку для учащихся, с целью повышения орфографической грамотности.

Ключевые слова: русский язык, орфографическая грамотность, орфография, орфограммы, письмо, правила, средняя школа.

Овладение орфографическими нормами языка является неотъемлемой частью образовательной программы средней школы. Высокая языковая культура ценится в обществе, является базисом для дальнейшей деятельности и развития личности. Орфографически верное письмо — это важный критерий для самореализации личности в профессиональной деятельности, научной сфере, а также для построения эффективной межличностной коммуникации. С каждым годом, орфографическая грамотность выпускников оставляет желать лучшего. На уровень грамотности влияет объем чтения, коммуникативные компетенции и навыки письма, которые также невысоки.

Обучение орфографической грамотности — это важнейшая задача в рамках деятельности учителя русского языка. Сложность овладения орфографией заключается в самих правилах и исключениях, которые требуют внимательности от учащихся, начитанности, знания словарных слов, логического мышления для применения правил. Для комплексного овладения орфографией важен навык орфографической зоркости. Навыки орфографической зоркости выражаются в возможности увидеть в слове потенциальную ошибку, а далее ее предотвратить с помощью знания, путем применения орфографических правил. Орфографическая зоркость — это последовательный, приобретаемый навык, который совершенствуются при регулярных практических упражнениях, приобретается

с опытом благодаря решению орфографических задач. Учащиеся средней школы на занятиях русского языка работают с более сложными текстами, изучают широкий спектр правил орфографии — поэтому навыки орфографической зоркости для них актуальны.

Орфография — раздел науки о языке, система, устанавливающая нормы и правила написания слов. Само понятие орфография в переводе от греческих слов обозначает: «пишу правильно / прямо». В рамках данной статьи рассмотрим основные подходы к теории обучения учеников 5–6 классов орфографическим правилам. Основоположник теории орфографической грамотности — филолог, доктор наук и автор научной литературы П. С. Жедек. Именно он — автор методики грамотного письма, предложил подход «постановки орфографической задачи» и «решения орфографической задачи». Именно овладение алгоритмами по определению орфографической задачи и ее решению является орфографической зоркостью. Ученики видят и понимают, осознают место орфограммы, применяют правило для корректного написания слова с орфограммой. Следует отметить, что навык насмотренности текстов, частая работа со словарными словами, а также богатый слуховой опыт и речь — могут сформировать орфографическую интуицию, где при неполном понимании правила ученик правильно пишет слова, т. к. он их часто встречал, запо-

мил зрительно, имеет успешный опыт графического написания слов, поэтому пишет их без применения орфографического правила.

Этапы работы с орфограммами определяет Михаил Ростиславович Львов — известный советский научный деятель, основоположник теории обучения правописания орфограмм и методики преподавания. Ученый приводит следующие этапы:

1. Идентифицировать орфограмму.
2. Далее обозначить ее проверяемость или нет, и определить решение (правило).
3. Восстановить в памяти очередность действий для решения орфограммы, согласно правилу.
4. Применить правило, решить орфограмму.
5. Далее пишем слово согласно решению.

Конечно, кроме успешного обнаружения орфографической задачи — необходимо помнить и применять верное правило орфографии. Поэтому в рамках данной статьи обратим внимание на методы обучения орфографическим правилам. Над этой задачей трудится не только каждый педагог русского языка, эту тему изучала плеяда ученых-филологов XX-XXI века. Среди основных подходов — это подготовка схем по признакам орфограмм для их успешного обнаружения. А также схематичное, цветовое изображение орфографических правил, для лучшего запоминания информации по правописанию орфограмм. Также широко в практике преподавания используется подход лингвистических сказок, рассказов и сюжетных линий для лучшего запоминания сути правила. Рассмотрим данные практики подробнее.

Метод алгоритмов представляет собой схематическое оформление правила, включая конкретные этапы и операции, необходимые для реализации и получения верного решения орфографической задачи. Суть подхода в краткости и емкости для более легкого и зрительного восприятия правила. Такие алгоритмы предоставляет педагог, а сами учащиеся могут их оформить с учетом своих любимых цветов, фигур, графики и др. приемов визуализации. Отметим, что роль в разработке алгоритмов именно на учителе, а учащиеся символически принимают участие в разработке алгоритмов по части оформления. В данном случае, следует учитывать возраст учащихся и их психологические особенности. Ученикам 5–6 классов довольно трудно привить привычку писать в соответствии с алгоритмом, т. к. склонность «пишу, как слышу» все еще существует. Поэтому при применении данного подхода в обучении школьников 5–6 классов следует учитывать их способности, а также уровень вовлеченности в образовательную деятельность. При рассеянности на уроке, без концентрации внимания, данный схематичный подход не продемонстрирует должной эффективности.

Способ по визуализации признаков орфограмм поможет именно обнаружить орфограмму. Этот способ крепко связан с ранее поднятой темой — орфографическая зоркость. Поэтому данный подход считаем опорной системой для формирования орфографической грамот-

ности учащихся. Для идентификации орфограммы чаще применяют морфологические (предлоги, приставки, частицы, суффиксы и т. д.) и фонетические признаки (шипящие, гласные, согласные, ъ, ю и т. д.). Такой способ позволяет объяснить правило комплексно, устанавливается связь с уже изученными темами русского языка. В рамках данной научной статьи хочется отметить, что навыки орфографии, безусловно, развиваются в рамках практической деятельности. Поэтому регулярные орфографические разминки, лингвистические дискуссии с участием учащихся — вот формы практических заданий для повышения орфографической грамотности учащихся.

Что касается обучения с помощью лингвистических рассказов — такой прием применяется в учебниках по русскому языку М. М. Разумовской. Лингвистические рассуждения позволяют создать дискуссию по изучаемой теме, повысить навыки публичных выступлений, формируют навыки работы с простыми научными текстами. А понятные и простые примеры, в рамках лингвистических рассказов, могут остаться в памяти учащихся, и стать некоторым якорем для вспоминания орфограммы и успешного решения орфографической задачи. У учащихся формируются навыки научных дискуссий и прививается интерес к научной мысли.

Что касается формы подачи орфографического правила, то для учителя могут быть актуальны цифровые технологии, системы визуального оформления информации, упражнения с автоматической проверкой ответов учащихся (онлайн-тесты) и т. д. Для объяснения орфографических правил можно использовать мультимедиа-презентации и анимацию.

Приведем примеры классических заданий по развитию орфографической грамотности учащихся 5–6 классов. В учебниках русского языка уже имеются задания, которые эффективно справляются с данной задачей учебной деятельности педагога. Например, задания, где необходимо вставить пропущенные орфограммы, а также задания, где нужно подчеркнуть и решить орфограммы. Добавить творчества в такие задания можно с помощью составления предложений или словосочетаний со словами.

Для развития орфографической зоркости эффективна работа с публицистическим или художественным текстом. Задача может заключаться в обнаружении орфограмм, узнавании правила, по которому написано слово. Такое задание способствует развитию орфографической интуиции, благодаря зрительному запоминанию не только слов с орфограммами, но и заучиванию словарных слов. Задание можно реализовать в формате парной работы по принципу «кто быстрее или, кто больше найдет орфограмм и сможет вспомнить все правила». Учащиеся могут допускать ошибки в диктантах несмотря на то, что знают правила орфографии. Увидеть орфограмму, заметить место, где может быть ошибка — т.е идентифицировать орфографическую задачу — это навык орфографической зоркости, который снижает кол-во ошибок по невнимательности или упущению орфограмм. Чтобы по-

высить вовлеченность учащихся в рамках данных заданий, можно применить понятные практические примеры из повседневных ситуаций. Таким примером может стать работа по поиску орфограмм в песнях современных исполнителей. Дети с удовольствием переписывают слова, подчеркивают орфограммы и вспоминают правила.

Эффективны задания для повышения орфографической зоркости по типу «исправь ошибку». Учащиеся 5–6 классов работают с текстами, в которых допущены ошибки, и они самостоятельно исправляют орфограммы. Это способствует дальнейшему обнаружению ошибок в собственных текстах, развивается внимательность.

Решение филвордов — задание, которое подойдет для орфографических разминок. На сегодняшний день эта популярная игра имеется на смартфонах многих учеников — заключается в задаче найти несколько слов внутри ярких квадратов с буквами. В рамках обучения — это могут быть слова с нужными орфограммами. Для создания филвордов под конкретные темы и орфограммы педагог может применять автоматические генераторы филвордов или находить уже готовые филворды в Интернет. Такие карточки с филвордами — это увлекательная разминка для учеников в любом возрасте. А кроме нахождения

слов, ученики могут отмечать фломастером орфограммы в этих словах и обозначать правило.

Запоминание правил, обнаружение орфограмм и их верное написание — это последовательная и регулярная работа учителя и учащегося. Привить интерес и любовь к языку, сделать письмо увлекательным занятием — это непростая задача для педагога русского языка. Поэтому в рамках статьи описываются творческие задания и примеры задач с применением цифровых технологий, с целью повышения вовлеченности учащихся и для более эффективного обучения орфографическим нормам русского языка.

Заключение

В рамках данной статьи автор рассмотрел основные теоретические компоненты по формированию орфографической грамотности учеников 5–6 классов на уроках русского языка. Обозначены этапы решения орфографических задач, описаны научные подходы, методы эффективного обучения/ преподавания правил орфографии. Автор проиллюстрировал собственные примеры из учебной практики для развития орфографической грамотности учеников.

Литература:

1. Алгазина, Н. Н. Формирование орфографических навыков: пособие для учителя / Москва: Просвещение, 1987. — 160 с.
2. Власенков, А. И. Методика обучения орфографии в школе. М.: ООО «ТИЦ «Русское слово» — РС», 2011. — 232 с.
3. Еськова Н. А. Популярная и занимательная филология / 5-е изд., стер. — Москва: ФЛИНТА, 2025. — 176 с.
4. Ларионова Л. Г. Коммуникативно-деятельностный подход к изучению орфографических правил в средней школе. Ростов н/Д.: Ростиздат, 2005. — 432 с.
5. Литневская Е. И., Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е. И. Литневской. — М.: Академический проект, 2006. — 590 с.
6. Тоцкий, П. С. Орфография без правил / Москва: Просвещение, 1991. — 144 с.

Адаптация первоклассников: роль и методы работы учителя начальных классов

Дудукчян Лейла Андрониковна, учитель начальных классов
МОБУ средняя общеобразовательная школа № 66 г. Сочи имени Макарова П. А.

Начало школьного обучения — это сложный период адаптации, который сказывается на эмоциональном фоне и учебной мотивации ребенка. В данной работе акцент делается на многогранной функции педагога, который выступает в роли воспитателя, наставника и организатора коммуникации, формирующего благоприятную образовательную среду. Применение индивидуального подхода в сочетании с партнерскими отношениями с семьями учащихся позволяет значительно облегчить процесс привыкания к школе, минимизировать стресс и сформировать у детей заинтересованное отношение к получению знаний.

Ключевые слова: поступление в первый класс, период адаптации у первоклассников, функции учителя начальной школы, психологическая поддержка учащихся, персонализированные образовательные методики, сотрудничество с семьями учеников.

Период вхождения ребенка в школьную жизнь связан с серьезными переменами и сопровождается есте-

ственным волнением. Первокласснику предстоит принять новую социальную роль, адаптироваться к непривычному

распорядку дня, освоить нормы учебного поведения и научиться концентрировать внимание [2, с. 143]. Кроме того, этот этап часто сопряжен с эмоциональными сложностями, вызванными разлукой с родителями и необходимостью выстраивать отношения в новом коллективе. С психологической точки зрения дети 6–7 лет характеризуются недостаточно сформированными навыками саморегуляции, восприимчивостью к атмосфере в классе и острой потребностью в ощущении защищенности [4, с. 105]. От того, насколько успешно пройдет этот первоначальный этап, напрямую зависит не только академическая успеваемость, но и психологический комфорт, интерес к учебе и развитие способностей к общению.

Центральная фигура в этом процессе — учитель начальных классов, чья деятельность объединяет в себе несколько значимых аспектов. Как воспитатель, он закладывает основы нравственного развития, прививает культуру эмоций и помогает усвоить ключевые ценности. В роли наставника педагог пробуждает познавательный интерес и оказывает поддержку в преодолении учебных затруднений. Немаловажна и его организаторская функция, которая проявляется в проектировании образовательного пространства и подборе педагогических техник, соответствующих уникальным особенностям каждого ученика. Наконец, выступая в качестве коммуникатора, педагог выстраивает продуктивный диалог с родителями и другими специалистами (психологами, логопедами), что создает целостную систему поддержки ребенка. Такой комплексный взгляд на свою роль позволяет учителю оперативно реагировать на возникающие трудности и обеспечить максимально мягкое включение ребенка в учебный процесс.

Формирование благоприятного психологического климата в классе — одно из важнейших условий для успешной адаптации [3, с. 68]. На практике это реализуется через методы, нацеленные на создание атмосферы доверия, где эмоциональные переживания детей признаются и принимаются. Эффективным инструментом служат групповые занятия, такие как «круг доверия» или интерактивные игры на сплочение, которые способствуют установлению доброжелательных отношений между одноклассниками. К техникам эмоциональной поддержки относят практику эмпатического слушания, вербальное поощрение достижений и конструктивную обратную связь. Система поощрений, направленная на самостоятельность и инициативность, помогает укреплять внутреннюю мотивацию. Поддержание такой среды требует от педагога постоянного внимания к эмоциональному состоянию каждого ученика и гибкой корректировки своих методов работы.

Построение учебного процесса в адаптационный период требует применения гибких и персонализированных стратегий. Содержание учебного материала должно усложняться поэтапно, с обязательным учетом зоны ближайшего развития каждого ребенка, чтобы избежать перегрузок. Для учеников с разной скоростью восприятия информации используются задания разного уровня сложности и дифференцированные учебные цели. Особый

фокус делается на развитии метапредметных умений: работе с информацией, основам тайм-менеджмента и самоконтролю. Поддержать познавательную активность помогают игровые методики, проблемные ситуации и проектная деятельность, которые стимулируют естественную любознательность. Включение цифровых образовательных инструментов расширяет дидактический арсенал педагога и повышает степень вовлеченности детей. Все перечисленные меры направлены на удовлетворение не только учебных, но и адаптационных потребностей, что логически подводит к вопросу о важности сотрудничества с родителями.

Партнерские отношения между школой и семьей — краеугольный камень успешной адаптации ребенка [1, с. 59]. Эффективное взаимодействие строится на принципах прозрачности, взаимного уважения и разделения ответственности. Такие форматы, как родительские собрания, индивидуальные консультации, тематические рассылки и личные беседы, позволяют учесть специфику каждой семьи и обеспечить согласованность действий. Вовлеченность родителей в жизнь класса укрепляет доверие и снижает уровень тревожности как у детей, так и у взрослых. Педагогу важно информировать семьи о способах поддержки ребенка дома и поощрять их активное участие в образовательном процессе. Такой союз создает единую систему поддержки, позволяя учителю более точно отслеживать динамику в поведении и настроении ученика, что является основой для своевременного мониторинга возможных трудностей.

Своевременное выявление проблем адаптации позволяет предотвратить развитие стойкой дезадаптации — социальной, эмоциональной или учебной. К ее ранним признакам относятся: повышенная замкнутость, потеря интереса к учебе, эмоциональная нестабильность, частые жалобы на недомогание и нежелание идти в школу. Для мониторинга используются методы наблюдения, беседы, анкетирования, а также стандартизованные диагностические инструменты (например, методики оценки тревожности и коммуникативных навыков). При обнаружении тревожных сигналов разрабатываются индивидуальные планы коррекции, которые могут включать педагогическую поддержку, психологические консультации и социальные вмешательства. Это может быть организация тренингов по развитию социальных навыков, сессии игровой терапии или индивидуальная работа со специалистами. Ключевым элементом остается тесное взаимодействие с родителями и профильными экспертами для оказания комплексной помощи.

Внеклассные формы активности и игровые методики занимают важное место в процессе адаптации, способствуя социализации и снижению напряжения. Игры и творческие проекты создают безопасную среду для проявления чувств, отработки навыков общения и обучения командной работе. Применение ролевых, сюжетных и образовательных игр помогает формировать позитивный опыт социального взаимодействия, развивать эмпатию и учиться разрешать конфликты. Кружки, студии и про-

ектная деятельность во второй половине дня дают детям возможность раскрыть свои таланты, что укрепляет их самооценку и чувство принадлежности к коллективу. Интеграция игровых элементов в учебные занятия снижает психологическое напряжение, делая познание более увлекательным и естественным.

Прикладной метод № 1: в рамках эксперимента была реализована программа кружковой и проектной работы для первоклассников. Учащимся был предлагается выбор студий по интересам: изобразительное искусство, театр, декоративное творчество и интеллектуальные игры. Самостоятельный выбор секции способствует формированию личной заинтересованности и улучшению коммуникации внутри группы. Занятия проводятся дважды в неделю после уроков с активным использованием методов коллективного творчества. По итогам полугодия было зафиксировано снижение показателей школьной тревожности у учащихся, возросла их учебная активность, а также улучшился общий психологический климат в классах [5, с. 913]. Родители сообщали о положительных изменениях в эмоциональном состоянии детей и появлении новых друзей.

Прикладной метод № 2: Внедрение в классе системы дифференцированных учебных заданий. Все ученики получают обязательный базовый блок, а более подготов-

ленные — дополнительные задачи повышенной сложности. Для наглядности используются схемы, алгоритмы и интерактивные материалы. Это позволяет каждому ребенку работать в оптимальном для себя темпе и регулярно ощущать успех. Кроме того, учитель активно применяет проектную деятельность, организуя детей в малые группы для выполнения творческих заданий, что стимулирует познавательный интерес и развивало умение работать в команде.

Таким образом, профессиональная деятельность учителя начальной школы в период адаптации первоклассников отличается сложностью и многозадачностью. Комплексный подход, включающий глубокое понимание возрастной психологии, создание поддерживающей атмосферы, использование гибких учебных стратегий, тесное сотрудничество с семьями и систематический мониторинг развития, создает прочный фундамент для благополучного вхождения ребенка в школьную жизнь. Дополнение учебного процесса внеурочными и игровыми практиками способствует социальной интеграции и развитию ключевых компетенций. Представленные примеры из образовательной практики демонстрируют результативность данных мер и могут быть использованы в работе педагогов, ориентированных на повышение качества образования и комфорта каждого ребенка.

Литература:

1. Вежняева Е. Е., Иванова Г. П. Роль учителя в создании поддерживающей образовательной среды в обучении младших школьников // Вестник магистратуры. 2025. № 6–2 (165). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-uchitelya-v-sozdanii-podderzhivayushey-obrazovatelnoy-sredy-v-obuchenii-mladshih-shkolnikov>;
2. Иванова Л. В., Пермякова Н. В. Исследование формирования психологической готовности детей к школьному обучению // Концепт. 2015. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-formirovaniya-psihologicheskoy-gotovnosti-detey-k-shkolnomu-obucheniyu>;
3. Кочарян, Ю. Г. Влияние речевой коммуникации на установление психолого-педагогического контакта с обучающимся / Ю. Г. Кочарян, А. П. Иванов // Гуманитарные исследования в цифровую эпоху: вызовы и трансформации: Сборник научных статей. — Москва: ООО «СТК-Пресс», 2025. — С. 68–71. — EDN YQZBVF;
4. Шинкарева Н. А., Иванова В. Э. К вопросу развития самостоятельности у мальчиков и девочек седьмого года жизни // АНИ: педагогика и психология. 2018. № 2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-razvitiya-samostoyatelnosti-u-malchikov-i-devochek-sedmogo-goda-zhizni>;
5. Юркина Л. В., Шумакова С. А. Взаимосвязь школьной тревожности и успеваемости учащихся начальной школы // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-shkolnoy-trevozhnosti-i-uspevaemosti-uchaschihsya-nachalnoy-shkoly>.

Формирование коммуникативных навыков у старшеклассников через взаимодействие с искусственным интеллектом на уроках английского языка

Ергарина Сабина Маратовна, студент

Научный руководитель: Морозова Дина Аскатовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

В статье анализируется использование искусственного интеллекта для формирования коммуникативных навыков старшеклассников на уроках английского языка. Показано, что ИИ способствует развитию диалогической и монологической речи, повышает мотивацию, снижает коммуникативную тревожность и обеспечивает индивидуализацию обучения. Эффективность применения технологий зависит от педагогической организации и методического сопровождения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, коммуникативные навыки, старшеклассники, английский язык, цифровая среда, мотивация, индивидуализация обучения.

Стремительное развитие цифровых технологий меняет современную образовательную практику и выдвигает новые требования к формированию коммуникативных навыков у старшеклассников, изучающих английский язык. В условиях расширения цифровой среды важной задачей становится интеграция искусственного интеллекта как средства поддержки и развития речевой активности учащихся.

В исследованиях Жуматаевой, Кондрахиной и Кижнер подчёркивается, что коммуникативная компетентность старшеклассников формируется эффективнее, когда у ученика есть возможность практиковать речь в условиях, близких к реальному общению. Инструменты искусственного интеллекта позволяют создавать такие условия благодаря интерактивному взаимодействию, мгновенной обратной связи и моделированию диалогических ситуаций [1, с. 128] [4, с. 363] [3, с. 328].

Однако, как отмечает Кайдалова, несмотря на активное внедрение цифровых ресурсов, теоретические основания их применения для развития коммуникативных навыков остаются недостаточно систематизированными [2, с. 42]. Исследователи также подчёркивают наличие разрыва между потенциалом цифровых инструментов и их реальным педагогическим использованием: технологии нередко применяются формально, без учёта психолого-педагогических особенностей старшеклассников.

Коммуникативные навыки рассматриваются исследователями как автоматизированные действия, позволяющие учащемуся выражать мысли, понимать партнёра и поддерживать речевое взаимодействие. Жуматаева подчёркивает, что формирование таких навыков требует систематической практики речи в условиях вариативных коммуникативных ситуаций [1, с. 127].

Кайдалова отмечает, что подростковый возраст характеризуется высокой социальной активностью, стремлением к самостоятельности и одновременно повышенной чувствительностью к оценке [2, с. 20]. Эти особенности делают старшеклассников уязвимыми к тревожности в речевой деятельности. Поэтому они часто нуждаются в безопасной среде для тренировки — среде, которая допускает ошибки и предоставляет возможность пробовать новые стратегии общения без угрозы негативной реакции со стороны сверстников.

Кижнер подчёркивает, что успешное формирование коммуникативных навыков связано с доступностью разнообразных речевых практик, эмоциональной вовлечённостью учащихся и наличием индивидуального темпа освоения материала [3, с. 328].

Переход к цифровой образовательной среде расширил инструментарий преподавателя английского языка. Селютин указывает, что интеллектуальные технологии позволяют моделировать речевые ситуации, подбирать за-

дания с учётом уровня подготовки учащегося, а также обеспечивать обратную связь, что способствует осознанному формированию навыков [5, с. 121].

В исследованиях Кондрахиной подчёркивается, что эффективное использование цифровых инструментов зависит от методической организации: технологии не должны заменять педагогическую деятельность, а должны дополнять её, предоставляя новые возможности для активизации речевой практики [4, с. 362].

Искусственный интеллект может выполнять следующие функции: генерация темы и ситуации для общения, моделирование диалога, создание индивидуализированных заданий, исправление лексико-грамматических ошибок, анализ речевой активности обучающегося, снижение уровня коммуникативной тревожности.

При этом исследователи подчёркивают, что использование искусственного интеллекта должно сопровождаться критическим контролем со стороны учителя, поскольку интеллектуальные системы могут допускать неточности.

На основании анализа работ Жуматаевой, Кайдаловой, Кижнер, Кондрахиной и Селютина можно выделить несколько аспектов влияния искусственного интеллекта на формирование коммуникативных навыков старшеклассников.

Во-первых, это развитие диалогической речи. Искусственный интеллект создаёт условия для отработки диалогов в формате естественного общения. Ученики могут безопасно тренироваться, выбирая темы, ритм общения и стиль высказывания.

Во-вторых, это монологическая речь. Жуматаева отмечает, что поддержка искусственного интеллекта помогает обучающимся структурировать монолог: сформулировать вступление, основную часть и вывод. Это облегчает развитие связного высказывания [1, с. 126].

В-третьих, это лексико-грамматическая компетентность. Селютин подчёркивает, что искусственный интеллект обеспечивает точечную корректировку ошибок и мгновенную обратную связь, что способствует автоматизации навыка [5, с. 121].

В-четвёртых, это мотивация и вовлечённость. По данным Кайдаловой, старшеклассники проявляют более высокий интерес, когда обучаются с использованием средств искусственного интеллекта, поскольку процесс становится динамичным и приближённым к «взрослой» цифровой коммуникации [2, с. 49].

В-пятых, это индивидуализация обучения. Искусственный интеллект адаптирует задания под уровень учащегося, что согласуется с тезисом Кижнер о необходимости поддерживать личностный темп освоения языка [3, с. 329].

В-шестых, это снижение коммуникативной тревожности. Кондрахина отмечает, что интерактивная среда искусственного интеллекта позволяет обучающемуся до-

пускать ошибки без страха социальной оценки, что положительно влияет на уверенность в речи [4, с. 362].

Несмотря на очевидные преимущества, искусственный интеллект имеет ряд ограничений, которые необходимо учитывать. В первую очередь, это отсутствие эмоциональной эмпатии, характерной для живого общения, и возможные неточности сгенерированных ответов. Также сюда нужно отнести риск поверхностного использования технологии и снижение самостоятельности обучающихся. Исследователи подчёркивают, что искусственных интеллект должен быть частью продуманной методической системы, а не заменой учителя.

Заключение

Проведённый анализ показал, что искусственный интеллект обладает значительным потенциалом для форми-

рования коммуникативных навыков у старшеклассников на уроках английского языка. Он способствует развитию диалогической и монологической речи, повышает мотивацию, индивидуализирует обучение и снижает тревожность при речевых высказываниях.

Однако применение искусственного интеллекта требует продуманного педагогического подхода. Исследователи подчёркивают, что искусственный интеллект не заменяет живого общения и профессионального руководства учителя, но способен усиливать традиционные методы и создавать новые условия для языковой практики.

Таким образом, взаимодействие старшеклассников с искусственным интеллектом является перспективным направлением развития коммуникации, при условии грамотной интеграции цифровых технологий в образовательный процесс и учёта психолого-педагогических особенностей обучающихся.

Литература:

1. Жуматаева, З. Н. The Role of Artificial Intelligence in the Formation of Communicative Competence in Foreign Language Lessons / З. Н. Жуматаева, Ж. М. Маметкарим, А. М. Досанова. — Текст: непосредственный // Вестник РОО «Национальной академии наук Республики Казахстан». — 2024. — № 6 (412). — С. 119–130.
2. Кайдалова, А. Д. Развитие коммуникативных навыков на английском языке на основе цифровых технологий: специальность 45.04.02 «Лингвистика»: диссертация на соискание ученой степени магистра филологических наук / Кайдалова Арина Дмитриевна; Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. — Екатеринбург, 2024. — 133 с. — Текст: непосредственный.
3. Кижнер, Ю. К. Искусственный интеллект в образовании: новые горизонты для педагогики / Ю. К. Кижнер. — Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 2 (111). — С. 327–329.
4. Кондрахина, Н. Г. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность / Н. Г. Кондрахина, О. Н. Петрова. — Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 1 (104). — С. 360–363.
5. Селютин, Н. О. Формирование коммуникативной компетенции у подростков на уроках иностранного языка / Н. О. Селютин. — Текст: непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. — 2021. — № 4 (52). — С. 120–124.

Воспитание чувства толерантности к людям других национальностей посредством подвижных народных игр у детей старшего дошкольного возраста

Зимина Татьяна Владимировна, воспитатель
МДОУ детский сад комбинированного вида № 113 г. Сочи (Краснодарский край)

В статье рассматриваются теоретические основания и практическая модель использования подвижных народных игр для формирования толерантного отношения к представителям других национальностей у старших дошкольников (5–7 лет). На основе анализа психологопедагогической литературы об особенностях дошкольного возраста, роли игровой деятельности и межкультурного воспитания предложена программа занятий, включающая подбор игр, методику проведения, рефлексию и участие семьи. Описаны критерии и методы диагностики динамики толерантных установок у детей. Представлена методическая карта нескольких игр с акцентом на элементы сотрудничества, взаимопомощи и узнавания культурного разнообразия. Даны рекомендации для педагогов и руководителей ДОУ по внедрению программы и оценке её эффективности.

Введение

Актуальность проблемы воспитания толерантности у детей дошкольного возраста обусловлена растущей

межкультурной и этнической неоднородностью современного общества и важностью ранней социализации как фундамента будущих отношений. Дошкольный возраст — период активного формирования представлений о

«другом», закладки отношений сотрудничества, эмпатии и правил взаимодействия со сверстниками. Игровая деятельность занимает ведущую позицию в развитии личности ребёнка, предоставляя естественные условия для познания социального мира и освоения социально нормативного поведения. Подвижные народные игры, будучи вековой культурной традицией, объединяют элементы совместной деятельности, символики, ритма, песенного сопровождения и сюжетной роли, что делает их подходящим средством межкультурного воспитания.

Народные подвижные игры — неотъемлемая часть физического, эстетического и межкультурного воспитания дошкольников. Радость движения сочетается с духовным обогащением детей. У них формируется устойчивое уважительное, заинтересованное отношение к культуре своей Родины, создается эмоционально положительная основа для развития патриотических чувств: любви и преданности своей стране.

На основе вышесказанного можно говорить о том, что детей можно знакомить с культурой народов России через народную игру.

Теоретические основания:

— Социокультурный подход (Л. С. Выготский): игра как пространство освоения социальных норм и культурных средств, усвоение культурных ценностей через совместную деятельность и символическую коммуникацию.

— Теория социального обучения (А. Бандура): усвоение моделей поведения через наблюдение, подражание и подкрепление в игровой среде.

— Подходы к межкультурному воспитанию: формирование уважения, эмпатии, знаний о других культурах и готовности к взаимодействию.

— Психология дошкольного возраста (работы российских методистов): особенности когнитивного, эмоционально волевого и коммуникативного развития старших дошкольников, роль игровой деятельности в становлении коммуникативных навыков и моральных представлений.

Анализ литературы

Исследования показывают, что игровой контекст способствует развитию социальных навыков, взаимопонимания и толерантности, если в его содержание включены целенаправленные воспитательные задачи. Народные игры выполняют функцию передачи культурного опыта и нравственных норм; они формируют коллективизм, умение чередовать роли, уважение к правилам и партнёрам. В современной педагогической практике замечается недостаток системных программ, направленных именно на межнациональное воспитание через народную подвижную игру, что обосновывает необходимость разработки методик и диагностических инструментов.

Цели и задачи исследования/программы:

Цель: разработать и апробировать методику использования подвижных народных игр для формирования чувства толерантности к людям других национальностей у старших дошкольников.

Задачи:

1. Подобрать и адаптировать подвижные народные игры, отражающие разнообразие культурных традиций.

2. Разработать структуру занятия с этапами: вводный, основной (игровой), рефлексивный, обобщающий.

3. Сформировать набор диагностических критериев и методов для оценки динамики толерантного поведения.

4. Внедрить программу в условиях дошкольного учреждения и получить обратную связь от воспитателей и родителей.

Принципы организации работы:

1. Культурообразность: игры и атрибуты подбираются с учётом культурных источников и простоты восприятия детьми.

2. Возрастная адекватность: учитываются двигательные, когнитивные и коммуникативные возможности старших дошкольников.

3. Игровая доступность: правила ясны, игровая деятельность мотивирует к участию.

4. Ориентация на сотрудничество: предпочтение играм с элементами совместной деятельности и взаимопомощи.

5. Рефлексия и осмысливание: обязательная обсуждающая часть после игры для проговаривания впечатлений и выводов.

6. Вовлечение семьи: знакомство родителей с играми и приглашение к совместным мероприятиям.

Структура занятия (пример):

1. Подготовительный этап (5–7 минут): приветственное игровое действие, знакомство с национальными элементами (песня, предмет, картинка), краткая беседа о стране/народе в доступной форме.

2. Основной этап (20–25 минут): проведение 1–2 подвижных народных игр с включением элементов сотрудничества, распределением ролей, чередованием лидера и исполнителей.

3. Рефлексивный этап (7–10 минут): обсуждение, вопросы воспитателя: «что понравилось?», «кому помогали?», «чем отличаются игры?», рисование или драматизация отрывка.

4. Заключительный этап (3–5 минут): подведение итогов, акцент на ценностях: дружба, уважение, взаимопомощь.

Примеры игр и методические заметки:

(При подборе игр ориентироваться на простые подвижные игры разных национальных традиций; давать детям элемент познания — короткая песенка, считалочка, костюмированный предмет.)

1) Игра «Кольца дружбы» (вариант коллективной игры с элементом передачи)

— Цель: формирование навыков совместной деятельности, умение ждать своей очереди и передавать предмет.

— Ход: дети в кругу, один предмет (кольцо, платок) передаётся по кругу под музыку. При остановке музыки ребёнок, у которого предмет, произносит комплимент или называет добрый поступок.

— Методический акцент: поощрение позитивного высказывания, ротация места лидера.

2) Игра «Зовут друзья» (на основе народных игр, требующая командной реакции)

— Цель: развивать кооперацию, внимательность, принятие других в команду.

— Ход: делятся на пары/команды так, чтобы в каждой были дети, условно «разных национальностей» (воспитательный приём: визуальное знакомство с элементом костюма/символа). По сигналу дети выполняют совместное задание (перенести предмет, построиться в линию и т. П.).

— Рефлексия: обсуждение, насколько было удобно работать совместно, кому помогали.

3) Игра с этнокультурным элементом «Передай песню»

— Краткая элементарная песенка или считалочка разной национальной традиции (простейшая), дети учат припев и исполняют в кругу с движениями.

— Цель: развитие эмпатии через эмоциональное сопряжение с музыкально-двигательной культурой других народов.

Диагностика эффективности

Предлагается комплексный подход: наблюдение, игровые пробы, беседы, творческие задания и анкеты для воспитателей и родителей.

Критерии оценки:

— Когнитивные: знание элементарных фактов о других народах (простые, возрастные).

— Эмоциональноволевые: проявление дружелюбия, спокойствие при взаимодействии, эмпатия.

— Поведенческие: инициативность в совместной деятельности с «иными» детьми, готовность помочь, отсутствие агрессивных реакций, равномерность взаимодействий в группе.

— Отношенческие: включение в игру детей с различиями (внешность, речь), положительные высказывания о других.

Методы и приёмы:

— Наблюдение по заранее подготовленному чеклистику (до/после цикла занятий).

— Беседа с детьми о том, что такое «национальность» человека, о народах, живущих в нашей стране.

— Социометрическая игровая проба («с кем хочешь играть?») в игровом формате.

— Творческая работа «Мой друг» (рисунок, рассказ), анализ сюжетов на тему дружбы.

— Анкета/опросник для воспитателя: рейтинговая шкала наблюдаемых проявлений толерантности.

— Короткие интервью с родителями о поведении ребёнка в домашней и внешней среде.

Ограничения и риски:

— Необходимо учитывать локальный этнический состав и чувствительность тематики; нельзя индуцировать стереотипы.

Литература:

1. Бандура А. Теория социального научения. М.: Евразия, 2000 г. — 321 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка. М.: Эксмо, 2005 г. — 512 с.
3. Кенеман А. В., Осокина Т. И. Детские подвижные игры разных народов. М.: Просвещение, 1989 г. — 218 с.

— Требуется квалификация педагогов в области межкультурной работы и умение проводить рефлексию с детьми.

— Короткие циклы могут быть недостаточны для стабильных изменений — важна регулярность и последовательность.

Практические рекомендации для воспитателей:

— Перед вводом игр провести подготовительную беседу с родителями о целях программы.

— Использовать подручные материалы, аутентичные предметы (сувениры, музыкальные записи) аккуратно, без стилизации, чтобы не ввести детей в заблуждение.

— Сочетать активность с элементами познавательной и художественной деятельности (рисование, рассказы, минивыставки).

— Обеспечивать разнообразие: знакомство с несколькими культурами, чередование соревнований и совместных заданий.

— Везде поддерживать рефлексию: проговаривать впечатления, поощрять детей делиться эмоциями.

Заключение

Подвижные народные игры представляют собой эффективный ресурс для формирования у старших дошкольников первоначальных качеств толерантного отношения — уважения, интереса и готовности к совместной деятельности с людьми других национальностей. При правильной методической организации игр, систематической рефлексии и вовлечении семьи такие занятия способствуют созданию позитивной межкультурной атмосферы в детском коллективе. Дальнейшие эмпирические исследования могут быть направлены на количественную оценку изменений и длительность эффекта при различной интенсивности вмешательства.

Приложение (методическая карта примера занятия):

— Тема: «Дружные круги» (введение в игру из славянской традиции + знакомство с короткой песенкой другой культуры).

— Цель: упражнять навыки совместной деятельности, формировать уважение к партнёру.

— Материалы: платки, музыкальная запись (короткая), предметталисман.

— Ход: см. структура занятия (подготовительный — игровой — рефлексия).

— Вопросы для рефлексии: «Кто тебе помог?», «Что нового ты узнал?», «Чем похожи наши игры?»

Ожидаемые результаты и критерии успеха:

— Повышение частоты позитивных взаимодействий между детьми разного культурного происхождения.

— Увеличение количества просоциальных действий (предложение помощи, совместный выбор игры).

4. Князева О. Л., Маханева М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. Программа. Учебно-методическое пособие. СПб.: Детство- Пресс, 2010 г. — 156с.
5. Нуриева А. Р. Проблемы воспитания толерантности у детей старшего дошкольного возраста// Экономика и социум, 2018, № 5 (48)
6. Сборник подвижных игр. Для работы с детьми 2–7 лет/ Авт. — сост. Степаненкова Э. Я. М.: Мозаика- синтез, 2013 г. — 183 с.

Взаимодействие специалистов ДОУ и родителей в процессе физкультурного воспитания детей

Зинченко Людмила Александровна, воспитатель;

Гринько Ольга Васильевна, воспитатель;

Кабанкова Екатерина Юрьевна, воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад «Сказка», структурное подразделение № 154

Абрамова Вера Александровна, воспитатель

МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад «Сказка», структурное подразделение № 155

В статье рассматриваются современные формы и методы работы инструктора по физической культуре с семьями воспитанников.

Ключевые слова: здоровье, работа с семьёй, родители, здоровый образ жизни, воспитанники, дошкольное образовательное учреждение, физическая культура, физическое воспитание.

Я не боюсь ещё и ещё раз повторять: забота о здоровье — это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы.

В. А. Сухомлинский

Одна из наиболее важных социальных проблем, с которой в настоящее время сталкивается большинство стран, — физическое, психическое и духовно-нравственное совершенствование детей и молодежи.

Важнейшее значение для решения этих проблем имеет создание эффективной системы воспитания.

Воспитание подрастающего поколения начинает рассматриваться как одна из главных стратегических задач развития современного общества, составляющих основу безопасности страны (Зимняя, Боденко, Морозова, 1998).

Общепризнано, что важную роль в активном, целенаправленном формировании, коррекции, изменении в нужном направлении физических, психических, других социокультурных качеств и способностей, а также поведения детей, подростков, молодежи может и должно играть физическое воспитание.

В основу понимания целей, задач, форм и методов современного физического воспитания кладут концепцию физической культуры.

Физическая культура — органическая часть культуры общества и личности. Понятие «физическая культура» объединяет все, что относится к физическому воспитанию, образованию, развитию человека в системе физи-

ческого воспитания и вне ее. Если рассматривать физическую культуру во взаимосвязи с другими видами культур, а физическое воспитание во взаимосвязи с другими видами воспитания: умственным, нравственным, эстетическим, трудовым и т. д., то можно говорить о «духовной физической культуре», как явлении, которое воздействует на природу человека, изменяя ее в соответствии с закономерностями всестороннего развития личности.

Физические упражнения — это основное и специфическое средство физической культуры. Естественные силы природы и гигиенические факторы можно назвать вспомогательными средствами физической культуры.

Педагогически правильное применение физических упражнений, естественных сил природы и гигиенических факторов способствуют успешному развитию физических и духовных сил ребенка.

Дошкольное детство — период в жизни человека, когда формируется здоровье, осуществляется развитие личности, вырабатываются жизненно важные базовые, локомоторные навыки и умения, создается фундамент двигательного опыта, осваивается азбука движения из элементов которой впоследствии определяется вся двигательная деятельность человека. Одним из основополагающим фак-

торов формирования здорового поколения, способного к активной деятельности, учению, труду, было и остаётся физическое воспитание. Формирование здорового образа жизни без тесного взаимодействия с семьями воспитанников не возможно. Ведь учить ребёнка быть здоровым необходимо начинать в семье, с личного примера родителей, а в настоящее время родители все больше времени уделяют решению материальных проблем, забывая о здоровье.

Дошкольное учреждение становится единственным общественным институтом, который может помочь родителям облегчить решение задачи в воспитании ребёнка здоровым и направить их в нужное русло, ведь здоровые дети — это основа жизни нации.

Главной задачей ДОУ является создание условий для тесного взаимодействия родителей и педагогов дошкольного учреждения. Мы применяем комплекс разнообразных форм и методов сотрудничества родителей и педагогов нашего ДОУ для приобщения родителей и детей к здоровому образу жизни.

Одной из форм являются родительские собрания. Темы подбираются исходя из запросов родителей. Так создаётся онлайн-анкетирование, где родители анонимно отвечают на ряд вопросов, по результатам анкетирование интересующие их вопросы обсуждают на родительских собраниях, остальные освещаются на сайте дошкольной организации, куда родители попадают в удобное время при помощи QR-кода (они располагаются в приёмной в специальной книге под названием «Ответы на все вопросы»). При этом если родители не могут попасть на родительское собрание создаётся телемост. Таким образом «современные» родители с удовольствием участвуют во всех родительских собраниях.

Конечно, никуда не ушли беседы, консультации и буклеты. С помощью этих форм родители узнают о положительных и отрицательных моментах в оздоровлении ребёнка, а педагоги могут уточнить пожелания родителей в освещении тех или иных вопросов, касающихся воспитания здорового малыша.

Приобщить родителей и детей к здоровому образу жизни помогают совместные физкультурные праздники и досуги. Они способствуют совершенствованию двигательных навыков у воспитанников, взаимопониманию и доверию, формируют семейные традиции и позитивные

воспоминания, дают возможность родителям лучше узнать своих детей. Родители являются активным участниками, помогают в подготовке праздников, изготавливают атрибуты, совместно готовим танцевальные и спортивные номера и т. д.

Одной из активных форм взаимодействия с семьями воспитанников является туристический поход. Сначала проводится предварительная работа с детьми, они отправляются в поход по детскому саду. После освоения и закрепления знаний об активном отдыхе организовываем поход выходного дня с родителями. Здесь и общение с природой, и физическая нагрузка и психологическая разгрузка и сближение не только членов семьи, но и родителей с педагогами.

Помимо туристических походов организовываются походы в детей вместе с родителями на стадион, в спортивные школы, в дворцы спорта. Главная задача таких походов привлечь внимание родителей и детей к здоровому образу жизни и найти занятие по душе.

В век технологий, конечно, не обходится мультфильмов. Именно поэтому педагоги собрали подборку с физкультурными минутками, минутками релаксации, дыхательной гимнастикой, гимнастикой для глаз, массажем активных точек (массаж живота, грудной клетки, шеи, ушных раковин), гимнастикой пробуждения для детей, пальчиковой гимнастикой, гимнастика для рук и т. д. при просмотре которых родители вместе с детьми выполняют ряд здоровье сберегающих технологий.

Для формирования у родителей мотивации к здоровому образу жизни мы предлагаем совместно с детьми создавать книги, фиксирующие достижения всех членов семьи. Ребята с удовольствием рассказывают сверстникам о достижениях и увлечениях своей семьи. Решая задачу по формированию представлений детей о здоровом образе жизни, центры двигательной активности в группах были дополнены образовательным пространством при взаимодействии с родителями, таким образом родителями были изготовлены: настольно-печатные игры, иллюстративный материал, семейные фотографии, демонстрирующие здоровый семейный досуг, занятие спортом и т. д., агитирующие плакаты, лэпбуки, перфокарты. Это способствует укреплению семейных ценностей и осознанию важности активной и здоровой жизни.

Литература:

1. Л. Д. Глазырина «Физическая культура — дошкольникам: программа и программные требования». Москва, 2004 г.
2. «Здоровье детей — здоровье нации». Сборник материалов научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2008 г.
3. Столяров В. И. Теория и методология современного физического воспитания (состояние разработки и авторская концепция) / В. И. Столяров — «Автор», 2015 г.

Применение технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе начальной школы

Кинчак Ирина Борисовна, учитель начальных классов
ГБОУ школа № 1194 г. Зеленограда (Московская область)

В условиях стремительного развития цифровых технологий и их интеграции в различные сферы общественной жизни особую актуальность приобретает изучение возможностей применения искусственного интеллекта в образовательной практике, в частности в начальной школе. В данной статье рассматриваются основные подходы к пониманию искусственного интеллекта. Особое внимание уделено анализу функциональных возможностей искусственного интеллекта. Показано, что использование нейросетевых технологий способствует повышению эффективности педагогической деятельности и формированию более привлекательной и доступной образовательной среды для младших школьников.

Ключевые слова: искусственный интеллект, начальная школа, образовательные технологии, мультимедийные инструменты, педагогическая деятельность, цифровизация образования.

В современном образовательном пространстве особое внимание уделяется повышению эффективности образовательного процесса в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта. Использование современных технологий становится неотъемлемой частью обучения, так как процесс образования должен соответствовать актуальным потребностям общества. Инновационные подходы в педагогической деятельности способствуют формированию у подрастающего поколения качественно новых компетенций, позволяющих в дальнейшем успешно реализовывать себя в условиях цифровизации и глобализации социально-экономических процессов.

В связи с этим образовательные учреждения ориентируются на развитие у обучающихся информационных и коммуникативных навыков, а также способности к самостоятельному поиску и анализу информации. Приоритетной задачей педагогов, согласно требованиям ФГОС, является переход от традиционных форм обучения к поступательному процессу развития личности школьника. Достижение данной цели возможно при условии активного внедрения современных образовательных технологий, которые способствуют формированию у младших школьников познавательной активности, критического мышления и готовности к эффективной деятельности в цифровом обществе [8, с. 55].

Одной из наиболее значимых современных технологий, формирующих новое качество образовательного процесса, является искусственный интеллект. На сегодняшний день искусственный интеллект проник практически во все сферы человеческой, что обусловлено его практическостью. Технологии искусственного интеллекта активно используются в научных исследованиях, медицинской диагностике, экономике, промышленности, сфере обслуживания, а также в повседневной жизни [10, с. 288].

Образование не является исключением, поскольку цифровизация выступает одним из ключевых направлений его развития. Современные педагоги в условиях стреми-

тельных технологических изменений начали активно внедрять элементы искусственного интеллекта в свою профессиональную деятельность.

Проблема определения понятия «искусственный интеллект» на протяжении последних десятилетий привлекает внимание исследователей различных научных направлений. Так, по мнению М. Н. Гусловой, искусственный интеллект следует рассматривать как область знаний, ориентированную на создание систем, способных к рациональному поведению и принятию решений на основе анализа поступающей информации.

В свою очередь, Дж. Маккарти, являющийся одним из основоположников данного направления, определял искусственный интеллект как науку о моделировании человеческого интеллекта с помощью вычислительных методов. Исследователь указывает на способность машин выполнять задачи, требующие интеллектуальных усилий человека [5, с. 58].

На сегодняшний день наблюдается значительное разнообразие систем искусственного интеллекта, ориентированных на решение самых разных задач. За рубежом особой популярностью пользуются многофункциональные языковые модели, такие как ChatGPT, широко применяемый в образовательной, исследовательской и экспертной деятельности, а также Claude, который используется для аналитических и текстогенерирующих задач. В российском цифровом пространстве активное распространение получил GigaChat, разработанный Сбербанком. Внимание потребителя также отводится и китайским разработкам, как, например, Qwen и DeepSeek [6].

Однако не все системы искусственного интеллекта направлены на генерацию текста. В данный момент существуют и те, которые предназначены для создания изображений или видео, к примеру, «Шедеврум» от Яндекса и Kandinsky. Особенность работы в выделенных системах строится на основе текстовых запросов пользователя, на основе генерируются фотографии и видео.

В настоящее время технологии искусственного интеллекта занимают значимое место в образовательной дея-

тельности учителей, поскольку данные системы способны существенно облегчить процесс подготовки и проведения уроков. Наиболее распространено использование искусственного интеллекта на этапе планирования учебных занятий, так как у преподавателей есть возможность в короткие сроки сформировать структурированный материал по любой изучаемой теме. В подобных ситуациях педагог может подобрать цели и задачи урока, выбрать методы обучения, а также составить упражнения различного уровня сложности.

Одним из преимуществ искусственного интеллекта является его способность предлагать нестандартные варианты подачи материала, что особенно актуально при работе с младшими школьниками. В случаях, когда содержание темы требует адаптации под возрастные особенности учащихся, искусственный интеллект упрощает текст, исключив из него излишне сложные элементы, а также меняет характер изложения, вследствие чего материал становится более доступным. Например, если у детей возникают трудности при изучении отдельных тем предмета «Окружающий мир», учитель, задействовав искусственный интеллект, может создать объяснение в более понятной для детского склада ума форме. В такой ситуации также можно создать иные методические приемы, в виде альтернативных объяснений, схем или алгоритмов [2, с. 67].

В последние годы педагоги всё чаще обращаются к возможностям нейросетей для генерации изображений и видеоматериалов, поскольку современные технологии позволяют формировать визуальный контент практи-

чески любой тематики. Подобные материалы способны не только привлечь внимание младших школьников, но и повысить их интерес к изучаемой теме.

В соответствии с потребностями образовательного процесса учитель может использовать мультимедийные изображения для объяснения содержания урока, подбирая такие визуальные элементы, которые соответствуют возрастным предпочтениям детей. Например, при ознакомлении учащихся с буквами алфавита возможно создание изображений, содержащих иллюстрации с персонажами популярных детских мультфильмов или изображениями животных.

Аналогичным образом генерируемые видеоролики могут использоваться для демонстрации природных процессов, явлений окружающего мира или сюжетных ситуаций, которые сложно воспроизвести в условиях классного пространства.

Таким образом, искусственный интеллект, являясь результатом интенсивного развития цифровых и вычислительных систем в последние десятилетия, постепенно превращаются в один из ключевых инструментов современной социальной и образовательной практики. В области образования, и особенно на уровне начальной школы, применение нейросетей приобретает все более выраженный характер, поскольку данные технологии позволяют оптимизировать процесс подготовки педагогов, расширить возможности методического обеспечения и создать условия для более гибкой и адаптивной подачи учебного материала.

Литература:

1. Анюшенкова О. Н. Правовые аспекты использования искусственного интеллекта в образовании / О. Н. Анюшенкова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 2. — С. 25–27.
2. Бермус А. Г. Практическая педагогика. Учебное пособие / А. Г. Бермус. — М.: Юрайт, 2024. — 128 с.
3. Гуревич П. С. Психология и педагогика. Учебник и практикум для академического бакалавриата / П. С. Гуревич. — М.: Юрайт, 2023. — 430 с.
4. Гуслова М. Н. Инновационные педагогические технологии / М. Н. Гуслова. — М.: Академия, 2023. — 288 с.
5. Давудова С. Я., Рагимханова К. Т. Правовое регулирование искусственного интеллекта в образовании / С. Я. Давудова, К. Т. Рагимханова // Закон и право. — 2025. — № 3. — С. 57–62.
6. Как искусственный интеллект может помочь в образовании [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://developers.sber.ru/help/gigachat-api/education-with-ai> (дата обращения: 15.11.2025)
7. Морева Н. А. Технологии профессионального образования / Н. А. Морева. — М.: Академия, 2021. — 362 с.
8. Нелюбин Р. В. Современные педагогические технологии в образовательном процессе обучающихся как средство реализации ФГОС / Р. В. Нелюбин // Современное педагогическое образование. — 2022. — № 10. — С. 55–58.
9. Суртаева Н. Н. Педагогика. педагогические технологии. Учебное пособие для СПО / Н. Н. Суртаева. — М.: Юрайт, 2022. — 250 с.
10. Шобонов Н. А., Булаева М. Н., Зиновьева С. А. Искусственный интеллект в образовании / Н. А. Шобонов, М. Н. Булаева, С. А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. — 2023. — № 79. — С. 288–290.

Формирование навыков здорового образа жизни посредством дидактических игр у детей дошкольного возраста

Ковтун Александра Михайловна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 31 «Буратино» станицы Юго-Северной м. о. Тихорецкий район (Краснодарский край)

Введение

Здоровый образ жизни является одной из основ благополучия и полноценного развития ребенка. В дошкольном возрасте формируются основные привычки, которые могут сохраняться на протяжении всей жизни. Поэтому важно уже с раннего возраста прививать детям основы здорового образа жизни, включая правильное питание, физическую активность и эмоциональное благополучие. Одним из эффективных методов достижения этой цели являются дидактические игры.



Понятие здорового образа жизни

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) включает в себя целый ряд факторов, способствующих поддержанию физического и психического здоровья. К ним относятся:

1. Правильное питание: сбалансированный рацион, богатый витаминами и минералами.
2. Физическая активность: регулярные занятия спортом и подвижные игры.
3. Гигиенические навыки: умение заботиться о своем теле и окружающей среде.
4. Эмоциональное здоровье: развитие навыков общения и управления эмоциями.

Роль дидактических игр в формировании здорового образа жизни

Дидактические игры — это специально организованные занятия, которые способствуют обучению и развитию детей через игру. Они могут быть использованы для формирования у детей представлений о здоровье, а также для развития физических навыков.

1. Обучение через игру

Игра — это естественная форма обучения для детей дошкольного возраста. В процессе игры дети получают новые знания и навыки, что делает обучение более эффективным и увлекательным. Дидактические игры могут включать в себя:

– Игры на развитие моторики: такие как «Собери овощи», где дети учатся различать полезные продукты и развивают мелкую моторику.

– Игры на тему гигиены: например, «Чистюля», где дети учатся мыть руки, чистить зубы и следить за личной гигиеной.

2. Физическая активность

Физическая активность — важная составляющая здорового образа жизни. Дидактические игры могут быть направлены на развитие физических навыков:

– Подвижные игры: такие как «Саймон говорит» или «Кто быстрее», которые помогают развивать координацию и выносливость.

– Спортивные эстафеты: в которых дети могут участвовать в различных спортивных заданиях, что способствует укреплению здоровья и формированию командного духа.

3. Эмоциональное развитие

Здоровый образ жизни также включает в себя эмоциональное здоровье. Дидактические игры могут помочь детям развивать навыки общения, управления эмоциями и работы в команде:

– Ролевые игры: например, «Врач и пациент», где дети учатся заботиться о других и понимать важность здоровья.

– Игры на развитие эмоционального интеллекта: такие как «Эмоции», где дети учатся распознавать и выражать свои чувства.

Примеры дидактических игр

Игра «Полезные продукты»



Цель: Обучение детей различать полезные и вредные продукты питания.

Описание: На столе располагаются карточки с изображениями различных продуктов (фрукты, овощи, сладости). Дети по очереди выбирают карточку и объясняют, почему этот продукт полезен или вреден.

Игра «Спортивная эстафета»

Цель: Развитие физической активности и командного духа.

Описание: Дети делятся на команды и выполняют различные спортивные задания (бег с препятствиями, передача мяча). Побеждает команда, которая быстрее выполнит все задания.

Игра «Чистюля»

Цель: Формирование навыков личной гигиены.

Описание: Дети учатся мыть руки, чистить зубы с помощью игрушек или кукол. Воспитатель демонстрирует правильные действия, а дети повторяют за ним.

Заключение

Формирование здорового образа жизни у детей дошкольного возраста — это важная задача, которая требует комплексного подхода. Дидактические игры являются эффективным инструментом для достижения этой цели, так как они делают обучение увлекательным и доступным. Через игру дети не только получают знания о здоровье, но и развивают физические и эмоциональные навыки, которые помогут им стать здоровыми и счастливыми взрослыми. Важно, чтобы родители и воспитатели активно использовали дидактические игры в повседневной практике, создавая таким образом условия для гармоничного развития детей.

Использование Polka.academy на уроке русской литературы в 10-м классе при изучении романа «Евгений Онегин» А. С. Пушкина

Куатбекова Аружан Рустемовна, студент

Научный руководитель: Жарбулова Сауле Тарировна, кандидат педагогических наук, руководитель образовательной программы «Русский язык и литература»
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В этой научной работе изложена информация о применении образовательного ресурса Polka.academy при изучении романа «Евгений Онегин». В работе указаны положительные стороны платформы Polka.academy. Также объясняется применение сайта на разных этапах урока.

Ключевые слова: русская литература, образовательный ресурс, платформа, урок.

Using Polka.academy at the lesson of Russian literature in the 10th grade when studying the novel «Eugene Onegin» by Alexander Pushkin

This scientific work provides information on the use of the educational resource «Polka.academy» in the study of the novel «Eugene Onegin». The work indicates the positive aspects of the Polka.academy platform. The use of the site at different stages of the lesson is also explained.

Цифровые образовательные ресурсы играют важную роль для обеспечения цифровой грамотности учащихся.

Дети поколения «альфа» и «бетта», которых мы будем воспитывать и учить, привязаны к гаджетам и интернету. Эта привязанность может как и навредить, так и быть полезной для образования. Учителя используют электронные образовательные ресурсы: приложения, образовательные ресурсы и интеллектуальные игры. В работе мы рассматриваем приложение «Полка», которым можно пользоваться на уроках русской литературы.

Приложения для учебы — отличный способ убедиться, что гаджеты созданы не только для развлечений. Они помогают повторить и усвоить материал, разобраться со сложностями и организовать учебный процесс. [1]

На сайте Polka.academy о классике рассказывается в формате лонгридов со ссылками на проверенные источники, фотографиями рукописей и другими мультимедийными элементами. На сайте есть раздел «Эксперты», в котором известные писатели и литературные критики делятся своими любимыми книгами. В конце каждой статьи можно увидеть ссылки на интересные тексты, аудио и видеоматериалы, относящиеся к книге: это хорошая возможность узнать о ней больше. Сайт привлекателен и содержит много полезной информации, удобен и понятен для учеников 10 класса. Образовательный ресурс подбирался, учитывая возрастные особенности учащихся, ведь в 15–16- летнем возрасте сложно удивить подростка «обычным» и «устаревшим» сайтом. Мотивированные учащиеся примутся рассматривать сайт и наглядности, прикрепленные к теме. К примеру: О чем эта книга? Столичный повеса Евгений Онегин, получив наследство, уезжает в деревню, где знакомится с поэтом Ленским, его невестой Ольгой и её сестрой Татьяной. Татьяна

влюбляется в Онегина, но он не отвечает ей взаимностью. Ленский, приревновав невесту к другу, вызывает Онегина на дуэль и гибнет. Татьяна выходит замуж и становится великосветской дамой. Теперь уже Евгений в ней влюбляется, но Татьяна сохраняет верность мужу. [4]

Так описывается роман, написанный Александром Сергеевичем Пушкиным на сайте Polka.academy. Учащегося 10-го класса это заинтересует, и он начнет изучать произведение, читая каждую строку о романе. Сайт ориентирован на школьное и высшее образование, информацию может найти и ученик школы, и студент вуза. Преимущества образовательного ресурса: доступ к разнообразным учебным материалам и курсам в электронном формате; удобство обучения; возможность самостоятельного изучения материала в индивидуальном темпе; оперативная обратная связь и мониторинг успеваемости; использование интерактивных элементов может повысить мотивацию и активность обучающихся; актуальность и достоверность информации; удобство организации учебного процесса для преподавателей. Проанализировав этот ресурс, можно заметить слова авторов о сайте:

Мы обратились к авторитетным писателям, литераторам, издателям, критикам, преподавателям и предложили назвать любое количество самых важных, по их мнению, литературных произведений (не оговаривая критерии важности). Каждая книга из списков наших экспертов получила по одному баллу за каждое упоминание. В основной список «Полки» вошли 108 произведений, получивших в сумме 9 и более баллов. Списки, составленные участниками голосования, находятся на персональных страницах наших экспертов. [2]

Это означает, что учителю можно рекомендовать этот ресурс, этот процесс можно назвать принципом научности. Ведь учитель всегда должен предоставлять только

факты: о биографии авторе, об истории произведения и о самом произведении.

Применение образовательного ресурса Polka.academy при изучении романа «Евгений Онегин» А. С. Пушкина. Цифровое приложение «Полка» апробировалась нами, и мы можем утверждать, что его можно использовать на всех этапах урока. На начальном этапе урока мы знакомим учеников с темой, и как предисловие можем процитировать текст с сайта или показать иллюстративные материалы с сайта. Пример отрывка с сайта «Полка»:

От Стерна и стернианцев — унаследованы переставленные главы и пропущенные строфы, беспрестанное отвлечение от основной фабульной нити, игра с тра-

диционным сюжетосложением: завязка и развязка отсутствуют, а ироикомическое «вступление» по-стерниански перенесено в главу седьмую [2].

На середине урока можно использовать сайт для закрепления изученного материала: просмотр иллюстративных материалов (иллюстративный материал по теме на рисунке 1), также на странице сайта можно найти историю написания произведения, мнение критиков и интересные факты о жизни А. С. Пушкина. Мы можем комбинировать информацию с образовательного ресурса с книжным изданием. К примеру, при изучении творчества А. С. Пушкина мы можем использовать иллюстративный материал с сайта, а информацию с книги [3].



Рис. 1

В конце урока мы можем оценить учащегося, задав вопросы об истории произведения, об авторе и о характерах каждого персонажа произведения.

Сайт является доступным, на нем не нужно регистрироваться, все материалы предоставлены бесплатно. Также, стоит отметить, что на сайте нет рекламы. Эти факторы могут влиять на заинтересованность учащихся. На платформе представлены мультимедийные учебные модули по различным темам и произведениям русской литературы: интерактивные тексты, иллюстрации и отрывки литературных критиков, ресурс может предоставлять доступ к электронным версиям художественных произведений, критических статей, биографий авторов, это обеспечит удобный доступ к учебным материалам; платформа может содержать средства для организации групповой работы, обсуждений, проектной деятельности учащихся по литературным произведениям; ресурс предоставляет возможность гибкой настройки учебного контента под нужды и способности каждого ученика.

Образовательный ресурс Polka.academy является «помощником» учителя русской литературы. Сайт сделан

в современном стиле, что может заинтересовать учащихся 10-го класса. В ресурсе много полезной информации и отрывков из кинематографа. Что удобно, на ресурсе не нужно регистрироваться, поэтому мы не теряем время на уроке и пересылаем сайт учащимся. Образовательным ресурсом может воспользоваться любой пользователь и найти нужную, а главное достоверную информацию о произведениях, об авторах и об истории русской литературы. На сайте охвачены более 100 произведений, среди которых можно найти свои любимые романы и поэмы. На сайте указаны использованные ресурсы и материалы, что подтверждает достоверность предоставленной информации.

В приложении «Полка» доступно объясняется материал по русской литературе, предоставляются мнения литературных критиков и ссылки для глубокого изучения жизни автора или произведения автора.

Как вывод, стоит отметить, что сайт соответствует возрастным особенностям учащихся, ресурс можно использовать преподавателям в высших учебных заведениях. Ведь сайт передает книжную, классическую атмосферу русской литературы.

Литература:

1. Приложения для организации учебы и изучения предметов — College Edunetwork Приложения для организации учебы и изучения предметов, Сергеева М.

2. <https://polka.academy> «Евгений Онегин»
3. Вдовин А. В., Лейбов Р. Г. Пушкин в школе: curriculum и литературный канон в XIX веке // Лотмановский сборник 4. М.: ОГИ, 2014.
4. В. Е. Красовский, А. В. Леденев под общей редакцией В. Е. Красовского Литература // Москва, Юрайт, 2021.
5. Под общей редакцией Л. М. Крупчанова Введение в литературоведение 3-е издание, переработанное и дополненное // Москва, Юрайт, 2021.
6. Салханова Ж. Х., Демченко А. Учебник Русская литература 10 класс // изд. Мектеп, 2019

Методические рекомендации по внедрению инновационных методов работы воспитателя ДОО с родителями в части экологического воспитания старших дошкольников

Куцегуб Наталья Юрьевна, воспитатель
МБДОУ детский сад № 16 п. Образцового МО Ленинградский район (Краснодарский край)

В статье автор повествует о современных подходах к взаимодействию детского сада и семьи в сфере экологического воспитания старших дошкольников.

Ключевые слова: экологическое воспитание, взаимодействие с родителями, инновационные формы работы, практико-ориентированный подход, партнёрство, вовлечение семьи.

Экологическое воспитание дошкольников — важнейшее направление современной педагогики. Его цель — сформировать у ребёнка осознанное, бережное отношение к природе, понимание взаимосвязей в окружающем мире и личную ответственность за сохранение среды обитания.

Ключевой фактор успеха — системное взаимодействие детского сада и семьи. Только совместными усилиями педагогов и родителей можно создать единую воспитательную среду, в которой экологические ценности станут естественной частью мировоззрения ребёнка.

Принципы инновационной работы с родителями

Партнёрство и равноправие. В данном случае родители являются не «объектами воздействия», а активными участниками воспитательного процесса.

Практикоориентированность — принцип, когда теория подкрепляется конкретными делами, доступными для семьи.

Эмоциональная вовлечённость: мероприятия вызывают положительные переживания, объединяют поколения.

Непрерывность: экологическое воспитание продолжается вне стен детского сада — в быту, на прогулках, в поездках.

Креативность: использование нестандартных форматов, цифровых инструментов, творческих заданий.

Инновационные формы работы

Семейные экологические проекты

Суть. Долгосрочные инициативы, в которых семья исследует природное явление, выращивает растения, создаёт мини — экосистему. **Примеры:** «Наш домашний огород» (наблюдение за ростом лука, петрушки, микрозелени); «Птичья столовая» (изготовление и ведение дневника кормушек); «Компост своими руками» (изучение переработки органических отходов). **Результат.** Ребёнок осваивает цикл жизни растений/животных, родители становятся наставниками.

Экоквесты для семей

Суть. Маршрутные игры на территории парка, двора или экотропы, где команды выполняют задания: найти и опознать 5 видов деревьев; собрать

природный материал для поделки; решить экологическую загадку (например, «Почему нельзя шуметь в лесу?»).

Формат. Бумажные карты + фотоотчёт в чат группы. **Эффект.** Совместная деятельность укрепляет семейные связи и закрепляет знания.

Цифровой экодневник

Суть. Общий чат или облачная папка, где семья публикуют: фото наблюдений за природой (сезонные изменения, поведение птиц); видеоролики о семейных экопрактиках (сортировка мусора, полив растений); рисунки и поделки из природных материалов. **Плюс.** Педагог комментирует записи, даёт рекомендации, организует онлайн-обсуждения.

Родительские мастер-классы «Эколайфхаки»

Суть. Встречи, где родители делятся опытом экологичного быта: изготовление игрушек из бросового материала; рецепты натуральных чистящих средств; способы экономии воды и энергии. **Формат.** Практическая часть + обмен «секретами». **Итог.** Родители становятся источником знаний для других семей.

Экологические флешмобы

Примеры: «Час без пластика» (семья отказывается от одноразовых предметов на 60 минут); «Покорми птиц правильно» (изготовление кормушек и подбор корма); «Чистый двор» (совместный субботник). **Финика.** Фото и видеоотчёты с хештегом группы.

Виртуальные экскурсии «Природа родного края»

Суть. Онлайн — прогулки по заповедникам, паркам, рекам региона с комментариями педагога.

Дополнение. После экскурсии — семейное задание: нарисовать увиденное или составить рассказ.

Цель. Расширение кругозора и гордость за малую родину.

Экотеатр семейных постановок

Идея. Родители и дети готовят миниспектакли на экологические темы: «Как ёжик научился беречь лес»; «Путешествие капельки воды»; «Спор бумаги и пластика».

Реализация. Запись на видео + показ на родительском собрании.

Польза. Творческое осмысление экологических проблем.

Родительский клуб «Экоэксперт»

Формат. Ежемесячные встречи с приглашёнными специалистами: экологом (рассказ о местных экопроблемах); фитотерапевтом (использование лекарственных растений); волонтёром из приюта для животных. **Особенность.** Диалог вместо лекции: родители задают вопросы, обсуждают кейсы.

Экоаукцион семейных идей

Механизм. Родители предлагают инициативы по улучшению экосреды группы/двора: «Вертикальный сад из пластиковых бутылок»; «Коллекция семян для обмена»; «Маршрут наблюдения за насекомыми». **Награждение.** Реализация лучшей идеи с упоминанием автора.

Сезонные экомарафоны

Пример. Марафон «Золотая осень»:

- неделя 1: сбор листьев для гербария;
- неделя 2: приготовление варенья из ягод;
- неделя 3: создание инсталляции «Осенний лес».

Мотивация. Сертификаты участникам и фотовыставка.

Методические рекомендации по организации

1. Этап подготовки

Проведите анкетирование родителей для выявления интересов и возможностей.

Создайте рабочую группу из активных семей.

Разработайте календарный план мероприятий с чёткими сроками.

2. Мотивация родителей

Подчёркивайте практическую пользу (например, экономия ресурсов).

Публикуйте успехи семей в групповом чате и на стенде.

Вводите символические награды («Семья — экогерой месяца»).

3. Интеграция в образовательный процесс

Связывайте семейные задания с темами занятий (например, после изучения птиц — изготовление скворечников).

Используйте материалы проектов на уроках экологии.

Организуйте выставку «Семейное экотворчество».

4. Оценка эффективности

Анализируйте активность участия (количество семей, выполненных заданий).

Проводите рефлексию: «Что нового узнали вы и ваш ребёнок?».

Отслеживайте изменения в поведении детей (например, стремление сортировать мусор).

5. Технические средства

Используйте мессенджеры (ВК, МАХ) для оперативного общения. Создавайте фотоальбомы в облачных сервисах (Google Photos). Применяйте онлайндоски (Miro, Padlet) для совместных проектов.

В работе с родителями важно избегать ловушек, которые способны свести на нет все усилия. Первая из них — **формализм**. Когда мероприятия проводятся «для галочки», без души и искреннего интереса, они моментально теряют смысл. Родители чувствуют напускную занятость, дети — неискренность. Чтобы этого не случилось, всегда задавайте себе вопрос: «Будет ли это понастоящему увлекательным для семьи?» Ищите то, что способно зажечь глаза и взрослых, и детей: неожиданную идею, живую историю, маленькое открытие, которое можно сделать вместе.

Другая распространённая ошибка — **перегрузка**. У родителей много забот, и мы не вправе превращать экологическое воспитание в ещё одно обязательное задание из бесконечного списка. Гораздо мудрее предложить выбор: короткое дело на 10–15 минут, задача средней сложности на полчаса или полноценный семейный проект на выходные. Так каждая семья найдёт то, что ей по силам, и не почувствует давления.

Не менее опасно оставлять участников **без обратной связи**. Когда человек вкладывает время и душу, ему важно знать: его усилия замечены. Простые слова благодарности, тёплый комментарий к фотоотчёту, упоминание в групповом чате — всё это создаёт атмосферу признания и вдохновляет на новые шаги. Регулярно говорите «спасибо», отмечайте маленькие победы, делитесь своими впечатлениями — и родители будут возвращаться снова и снова.

И наконец, **однообразие** убивает интерес. Если каждую неделю предлагать одно и то же — будь то онлайнвикторина или прогулка в парк, — даже самая хорошая идея со временем наскучит. Чередуйте форматы: сегодня — цифровой дневник с фотографиями природы, завтра — живой квест во дворе, на следующей неделе — мастеркласс по изготовлению кормушки. Пусть в каждом месяце будет что-то неожиданное, что заставит улыбнуться и сказать: «О, это мы точно попробуем!» Именно такая живая смена деятельности держит внимание, дарит радость открытия и превращает экологическое воспитание в настоящее семейное приключение.

Инновационная работа с родителями в области экологического воспитания превращает семью в союзника детского сада. Ключевые условия успеха — это креативный подход к формам взаимодействия, практическая направленность деятельности, создание позитивного эмоционального фона, системность и регулярность мероприятий.

Такой подход не только углубляет экологические знания дошкольников, но и формирует у них ценностное отношение к природе, которое станет фундаментом экологической культуры во взрослой жизни.

Литература:

1. Иванова А. И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: пособие для работников дошкольных учреждений. — М.: ТЦ «Сфера», 2006. — 156 с.
2. Коломина Н. В. Воспитание основ экологической культуры в детском саду. — М.: ТЦ «Сфера», 2004. — 144 с.
3. Николаева С. Н. Любовь к природе воспитываем с детства. — М.: «МозаикаСинтез», 2002. — 112 с.

4. Балащенко Л. Работа с родителями по экологическому воспитанию детей // Ребёнок в детском саду. — 2009. — № 5. — С. 80–82.

Техническое творчество как ключ к развитию функциональной грамотности: взгляд изнутри

Литвиненко Екатерина Владимировна, педагог дополнительного образования;
Борисовская Наталья Николаевна, методист;
Прокофьева Вера Викторовна, методист
МБУДО «Красноярджский Центр дополнительного образования» (г. Белгород)

Введение

Современная образовательная парадигма претерпевает существенные изменения. Указ Президента РФ от 07.05.2018 определил амбициозную цель — обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение в десятку ведущих стран мира по качеству общего образования. В этом контексте, акцент смещается на формирование функциональной грамотности, как приоритетной цели образовательной системы. Что же такую функциональную грамотность и почему она так важна?

Функциональная грамотность — это не просто сумма знаний, это способность применять эти знания в реальных жизненных ситуациях. Это умение адаптироваться, анализировать информацию, решать проблемы и эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Алексей Алексеевич Леонтьев справедливо отмечал, что функционально грамотный человек способен использовать знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач.

Техническое творчество как инструмент развития функциональной грамотности

В условиях динамично меняющегося мира, техническое творчество становится не просто факультативным занятием, а мощным инструментом для формирования функциональной грамотности. Оно развивает креативное мышление, способность к решению проблем и применению знаний на практике, что включает в себя математическую, читательскую и естественнонаучную составляющие.

Техническое творчество предоставляет уникальную возможность для практического применения этих навыков через:

Создание моделей и устройств, стимулирующее разработку оригинальных идей и нестандартных подходов к решению задач.

Решение инженерных задач, требующие анализа проблем, поиска эффективных решений и их воплощения в жизнь.

Работу с различной информацией, необходимой для понимания инструкций, чертежей и другой технической документации.

Практический опыт: как это работает в Центре дополнительного образования.

В нашем Центре техническое творчество представлено различными направлениями, такими как робототехника, инженер-конструктор, компьютерная графика и 3D-моделирование. Эти объединения доступны для обучающихся школ Красноярджского и Ракитянского района, начиная со 2 класса. Разрешите поделиться конкретными примерами того, как мы развиваем функциональную грамотность в рамках занятий.

Робототехника: от инструкции к инновациям

Робототехника — это прикладная наука, объединяющая электронику, механику, программирование, физику и математику. Занятия робототехникой напрямую способствуют развитию функциональной технической грамотности. Даже при сборке простого робота по инструкции, обучающийся осваивает технологические умения.

На занятиях по робототехнике развиваются и другие компоненты функциональной грамотности:

– *Читательская грамотность*. Работа с инструкциями, техническими заданиями, регламентами соревнований требует четкого понимания текста.

– *Математическая грамотность*. Расчеты, необходимые для программирования робота, развивают способность мыслить математически и применять знания для решения практических задач. (Например, вычисление длины окружности колеса для определения необходимого количества оборотов мотора).

– *Естественно-научная грамотность*. Изучение принципов работы различных датчиков (ультразвуковых, цвета, гироскопических) позволяет получать и анализировать информацию об окружающем мире.

Компьютерная графика и 3D-моделирование: визуализация знаний

Компьютерная графика и 3D-моделирование позволяют наглядно представлять информацию, улучшая понимание и обработку данных.

– *Математическая грамотность.* Создание 3D-моделей геометрических тел и визуализация графиков функций позволяют лучше понять математические отношения.

– *Естественнонаучная грамотность.* Изображение биологических процессов, визуализация физических явлений и моделирование химических реакций способствуют лучшему пониманию научных концепций.

– *Читательская грамотность.* Разработка инфографики с разбором сложных текстов и создание иллюстраций для облегчения понимания информации.

3D-моделирование, в свою очередь, учит анализировать сложные объекты, работать с пространственными данными, применять научные концепции и воплощать оригинальные идеи в цифровой форме.

Проектная деятельность: от идеи до реализации

Наиболее эффективным подходом к развитию функциональной грамотности является проектная деятельность, способствующая развитию критического мышления, самостоятельности, креативности и коммуникативных навыков. Для достижения успеха необходимо:

- Применять групповые формы работы.
- Использовать информационные технологии.
- Создавать проблемные «учебные ситуации».

Литература:

1. Агранович, Б. С., & Ставровский, Е. Р. (2002). Функциональная грамотность как фактор успешности в современном обществе. Педагогика, (3), 24–29.
2. Леонтович, А. В. (2003). Исследовательская деятельность обучающихся: Сборник статей. М.: МГДД(Ю)Т.
3. Новиков, А. М. (2009). Методология образования. М.: Эгвесь.
4. Фрумин, И. Д., & Добрякова, М. С. (2012). Компетентностный подход в образовании: концепции, перспективы, риски. Вопросы образования, (2), 22–42.
5. Хуторской, А. В. (2003). Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. Народное образование, (2), 58–64.
6. Щедровицкий, Г. П. (1995). Очерки по философии образования. М.: Педагогический центр «Эксперимент».

– Ориентироваться на дифференцированное обучение.

Заключение

Техническое творчество — это не просто увлечение, это инвестиция в будущее. Оно помогает развивать функциональную грамотность, позволяя обучающимся вступать в отношения с внешней средой, адаптироваться и использовать знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности. Вкладывая ресурсы в развитие технического творчества, мы формируем поколение функционально грамотных, конкурентоспособных и успешных граждан России.

Техническое творчество позволяет обучающимся:

- *Развивать критическое мышление:* анализировать проблемы, генерировать решения и оценивать их эффективность.
- *Улучшать коммуникативные навыки:* работать в команде, обмениваться идеями, презентовать результаты.
- *Совершенствовать навыки решения проблем:* применять теоретические знания на практике, преодолевать трудности, находить нестандартные подходы.
- *Повышать уровень информационной грамотности:* искать, анализировать и использовать информацию для решения технических задач.

Роль внеурочной деятельности в развитии познавательного интереса у младших школьников с применением цифровых образовательных технологий

Лихогубова Алина Александровна, студент
Научный руководитель: Яровая Виктория Вячеславовна, преподаватель
Инженерный колледж (г. Белгород)

В статье автор рассматривает роль внеурочной деятельности в развитии познавательного интереса младших школьников, подчёркивает эффективность интеграции цифровых технологий в этот процесс. Показано, что применение VR, ИИ и других цифровых инструментов позволяет персонализировать обучение, повысить вовлеченность учащихся и обеспечить практическую отработку знаний. В результате анализа обоснована целесообразность комплексного использования классических педагогических приёмов и современных цифровых ресурсов во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, цифровые образовательные технологии, персонализация обучения, младшие школьники, познавательный интерес.

Внеурочная деятельность является одной из форм образовательного процесса и позволяет использовать нестандартные педагогические шаблоны, а также средства и методы обучения. По мнению Т. И. Киселевой: «Основной целью внеурочной деятельности является достижение планируемых результатов посредством усвоения младшими школьниками программы обучения, а также использование нескольких иных методик образовательного процесса» [2, с. 36].

Что в свою очередь, способствует успешной адаптации младших школьников, оптимизации учебной нагрузки и улучшению условий для развития детей, с учетом их индивидуальных особенностей. Тем самым, внеурочная деятельность позволяет использовать в образовательном процессе иные методы и средства образования, позволяющие заинтересовать учеников, а также учесть индивидуальные особенности каждого из них.

Н. Ю. Королева в своем исследовании отмечает: «Использование цифровых образовательных технологий во внеурочной деятельности позволяет не только упростить процесс развития познавательного интереса, но и улучшить его» [4, с. 219]. В качестве примера стоит отметить, что технологии виртуальной реальности дают учащимся инструмент для осмыслиения научных концепций и отработки практических процедур. Без них, изучение данных процессов является затруднительным или невозможным. Помимо этого, цифровые технологии позволяют не только дать ученикам теоретические знания, но и предоставляют возможность использования их на практике.

Примером практической реализации познавательного интереса являются онлайн-ресурсы, интерактивные видеоролики, симуляции и обучающие компьютерные игры. Так, в перечне, утвержденном приказом Министерства просвещения Российской Федерации — содержится около пятисот цифровых образовательных технологий [1].

Говоря о значении внеурочной деятельности, проводимой с использованием цифровых образовательных технологий для развития познавательного процесса, следует также отметить, что цифровые технологии позволяют также персонализировать процесс обучения. А также обмена информацией с обучающимися и их родителями, посредством связи через мессенджеры. Кроме того, она может использоваться для создания персонализированных путей обучения, удовлетворяющих интересы и потребности каждого из учеников, а ввиду того, что ранее мы пришли к выводу о том, что познавательный интерес совмещает в себе как цель, так и интересы познания — данный аспект является неотъемлемым.

Литература:

1. Российская Федерация. Приказы. Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образова-

С. В. Попова отмечает: «В рамках внеурочной деятельности, занятия могут также проводиться вне стен учебного заведения, например, в музеях, выставках, на открытой местности. Смена обстановки или наличие неформальной обстановки, также способствует повышению интереса у младших школьников» [3, с. 29].

Помимо этого, одним из немаловажных условий образовательного процесса — является создание и расширение развивающей предметной среды, в рамках которой создаются условия для всестороннего развития личности, также посредством использования цифровых технологий обучения.

Как считает Н. И. Рыжова: «...проведение занятий по информатике во внеурочной деятельности с использованием искусственного интеллекта в условиях цифровизации, обусловлено тем, что новые технологии с быстрыми темпами приходят на смену уже существующим, а искусственный интеллект охватывает все области человеческой деятельности» [4, с. 212].

Действительно, искусственный интеллект открывает безграничные возможности, ввиду того, что на базе него создано уже большое количество сайтов и программ, для различных областей применения, открывающих безграничное число возможностей.

На основе чего, можно привести следующую классификацию цифровых технологий, применяемых во внеурочной деятельности, по их видам:

- информационно-поисковые и справочные (технологии для быстрого поиска требуемой информации среди больших массивов данных);
- демонстрационные (презентации, видеоролики);
- моделирующие (цифровые экскурсии по музеям и различным историческим местам);
- искусственно интеллектуальные (программные комплексы, основанные на базе ИИ);
- учебно-игровые.

Подводя итог, стоит отметить, что познавательный интерес младших школьников является основой для их дальнейшего обучения, поскольку закладывает в них базисные навыки и умения. Но с учетом активного развития цифровых технологий, важно понимать, что дети интересуются всем новым, тем самым использование цифровой среды в процессе обучения — способствует повышению их интереса, в том числе и сфере познания. А особенности такой формы обучения, как внеурочные занятия позволяют не только использовать различные достижения в техническом плане и цифровой среде, но и применять различные методы для проведения занятий с их использованием.

тельных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 4 октября 20023 года № 738 // Официальное опубликование правовых актов. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311020036> (дата обращения: 24.11.2025). — Текст: электронный.

2. Киселева Т. И. Внеурочная деятельность как средство развития познавательных интересов младших школьников / Т. И. Киселева. — Текст: непосредственный // Управление образованием: теория и практика. — 2021. — № 5. — С. 33–49.
3. Попова С. В., Ворочай Ж. Н. Педагогические условия формирования познавательного интереса у школьников / С. В. Попова, Ж. Н. Ворочай. — Текст: непосредственный // Гаудеамус. — 2023. — № 1. — С. 27–34.
4. Рыжова Н. И., Королева Н. Ю. Использование цифровых и межпредметных проектно-исследовательских технологий во внеурочной деятельности / Н. И. Рыжова, Н. Ю. Королева. — Текст: непосредственный // Наука и школа. — 2022. — № 4. — С. 211–223.

Языковая тревожность: влияние на продуктивные виды речевой деятельности и пути ее снижения

Маслюкова Дарья Юрьевна, преподаватель

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

В данной статье рассматривается проблема языковой тревожности как фактора, влияющего на эффективность обучения иностранному языку. Анализируются причины возникновения языковой тревожности у студентов, ее проявления и последствия для продуктивных видов речевой деятельности. Приводятся педагогические стратегии для снижения уровня языковой тревожности и способы создания формирования психологически безопасной языковой среды.

Ключевые слова: иностранный язык, изучение иностранного языка, языковая тревожность, студенты.

В процессе изучения иностранного языка студенты сталкиваются с рядом трудностей, преодоление которых напрямую влияет на эффективность процесса обучения. Одной из ключевых трудностей, анализу которой посвящена данная статья, является языковая тревожность.

Принято считать, что термин «языковая тревожность» был введен группой психолингвистов под руководством Элейн Хорвиц в 1986 году в работе «Foreign Language Classroom Anxiety». В данном исследовании «языковая тревожность» определяется как «комплекс убеждений, чувств и стилей поведения, которые проявляются при аудиторном изучении языка, а возникновение такого комплекса связано с уникальным процессом овладения языком» [1, с. 167].

Существует несколько подходов к классификации языковой тревожности:

1. По эффекту, оказываемому на процесс изучения иностранного языка:

а) деструктивный: проявляется в нежелании выполнять очередное задание или стремлении пропустить занятие;

б) конструктивный: тревога стимулирует изучающего иностранный язык преодолеть это состояние и мотивирует его к учебе [2, с. 539].

2. На основе источников тревоги:

а) страх перед коммуникацией на иностранном языке;

б) страх негативной оценки (со стороны преподавателя и окружающих);

в) страх, возникающий в связи с проведением тестирования [3, с. 125].

Возникновение языковой тревожности может быть обусловлено рядом факторов. Со стороны учителя ключевую роль играют стиль преподавания, способ исправления ошибок и система оценивания: авторитарный подход, публичное указание на недочеты, нечетко сформулированные критерии оценивания усиливают страх неудачи. Социальный контекст (высокая конкурентность в группе или негативный опыт предыдущего обучения) также способствует формированию тревожности. На личностном уровне студента значимыми факторами выступают низкая самооценка, склонность к избеганию проблем и перфекционизм. Перечисленные факторы могут оказывать преимущественно негативное воздействие на успешность изучения иностранного языка, что выражается в следующем:

1. Снижение академической успеваемости, особенно среди обучающихся, у которых высокий уровень тревожности.

2. Отказ от изучения иностранного языка. Дейли и др. указывают, что студенты с высоким уровнем тревоги намного чаще прекращают изучение языка, чем студенты, не подверженные языковой тревожности.

3. Отказ от коммуникации на изучаемом языке. Учащиеся с негативным предыдущим опытом общения на изучаемом языке, и как следствие, имеющие высокий уровень тревожности, предпочитают избегать ситуаций общения на иностранном языке.

4. Тревога также может играть роль фильтра, который не позволяет когнитивной системе человека обработать поступающую информацию об изучаемом языке, что, безусловно, сказывается на учёбе.

5. Снижение мотивации к учёбе. Хорвиц и др. отмечают, что зачастую студенты, подверженные языковой тревоге, теряют интерес к учёбе вообще и изучению иностранного языка в частности.

6. Проблемы с самооценкой, уверенностью в себе.

7. Физиологические последствия. Как результат появления у студента одного из нескольких «симптомов», указанных выше, у студента могут наблюдаться потливость, учащённое сердцебиение, рассеянность, тоска [4, с. 109].

Эти последствия особенно ярко проявляются в сфере продуктивной речевой деятельности. В ситуации устного общения студенты склонны избегать участия в обсуждениях, демонстрируют низкую коммуникативную активность и предрасположены использовать шаблонные выражения вместо более сложных и содержательных высказываний. Кроме того, тревожность смещает их внимание с содержания высказывания на страх ошибки и ожидание негативной оценки. В результате речь студента замедляется, увеличивается количество пауз, повторов, самоисправлений. Таким образом формируется замкнутый круг: чем больше студент боится говорить, тем меньше он практикуется, а чем меньше практики — тем выше уровень тревожности.

Письменная речь, хотя и менее спонтанная по сравнению с устной, также страдает от повышенного уровня языковой тревожности, особенно во время написания контрольных сочинений или эссе. Студенты часто используют ограниченный набор «привычных» слов, избегают сложных синтаксических конструкций, склонны к упрощению предложений, чтобы минимизировать вероятность ошибок. Перфекционизм и боязнь негативной оценки ведут к чрезмерному саморедактированию и многократным исправлениям на всех этапах написания текста. Кроме того, студенты концентрируются на подборе правильных слов и грамматических конструкций, а не на творческом процессе и генерации идей. Все выше-

перечисленное замедляет темп работы, может снизить целостность текста, логичность изложения мыслей и коммуникативную ценность работы. В результате у студентов снижается уверенность в собственных возможностях и формируется ощущение неуспеха, которое негативно сказывается на мотивации к дальнейшему изучению языка и усиливает уровень языковой тревожности.

Эффективное снижение языковой тревожности требует системного подхода, сочетающего психологическую поддержку, осознанную педагогическую позицию и дидактические приемы. Центральное место в этом процессе занимает создание эмоционально безопасной языковой среды, где ошибка рассматривается не как провал, а как естественная часть обучения. Преподавателю рекомендуется не перебивать студентов для исправления ошибок, а прибегать к отсроченному исправлению: зафиксировать типичные ошибки, а затем обсудить их позже на занятии, используя анонимизированные примеры. Также можно сочетать исправления с похвалой за точный выбор лексики, корректное использование грамматических структур, четкую аргументацию и т. д. С дидактической точки зрения полезно постепенное усложнение речевых задач, парные и групповые формы работы, ролевые игры и симуляции. Также внимание должно быть уделено обучению студентов стратегиям преодоления тревоги. Не менее важны создание ситуаций успеха на занятиях, четкие формулировки требований и понятная система выставления оценок. Соблюдение данных мер будет содействовать формированию поддерживающей образовательной среды, способствующей развитию эмоциональной устойчивости.

Языковая тревожность представляет собой серьезное препятствие на пути овладения иностранным языком, однако посредством целенаправленных педагогических, психологических и дидактических мер возможно не только снизить уровень тревожности, но и трансформировать ее в конструктивную форму мотивации. Ключевым условием успеха является создание психологически безопасной языковой среды, в которой студент чувствует себя уважаемым и защищенным.

Литература:

1. Яковлева-Юрчак Е. Н. Проблемы языковой тревожности учащихся, изучающих иностранные языки и пути ее преодоления // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. ст. XV Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Пенза: Наука и просвещение, 2018. С. 166–168.
2. Young D. J. An Investigation of Students' Perspectives on Anxiety and Speaking. Foreign Language Annals. 1990; № 23 (6).
3. Horwitz E. K., Horwitz M. B., Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety // The Modern Language Journal. 1986. № 70 (2).
4. Санакоева, З. Г. Обзор понятия «языковая тревожность»: определение, классификация, влияние, оказываемое на изучающих иностранный язык / З. Г. Санакоева. — Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. — 2022. — № 1 (92). — С. 108–110.

Стили общения преподавателей и студентов

Мельникова Анастасия Константиновна, аспирант

Научный руководитель: Панфилова Ольга Вячеславовна, кандидат экономических наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный экономический университет

В статье автор исследует актуальные стили общения между преподавателем и студентом. Затрагивается проблема современного общения с учетом развития современных технологий. Тема рассмотрена как с практической, так и с теоретической точки зрения. Работа написана на основании российских и зарубежных работ, чьими авторами являются действующие практики-преподаватели.

Ключевые слова: стили общения, педагог, студент.

В диаде «педагог — студент» во время общения происходит обмен полезной информацией, взаимопонимание, взаимопроникновение участников общения, при котором у студентов происходит обучение и личностное развитие, у педагогов, через восприятие и осмысление собственного опыта — профессиональное развитие, формируется общая стратегия взаимодействия. Со стороны педагога стоит задача установить контакт, развить его и управлять процессом общения.

Традиционно выделяют три основных стиля общения педагога — авторитарный, либеральный и демократический [2]. Существуют иные вариативы. Так, примерами деструктивного стиля общение-заигрывание, деспотический, общение-устрашение, общение-дистанция и т. д. В научной литературе они реже подвергаются глубокому анализу.

Для авторитарного стиля характерен функционально-деловой подход к обучению студентов. Преподаватель исходит из усредненного представления о студенте и абстрактных требований к нему, в своих оценках он довольно стереотипен и субъективен, часто недооценивает положительное значение таких качеств обучающихся, как самостоятельность, инициативность. В целом такой стиль педагогического общения заслуживает негативной оценки. Щеткин Б. Н. считает, что этот стиль отражает недостаточную психологическую культуру преподавателя и создает неблагоприятные условия для студентов, за счет ускорения темпа их развития вопреки индивидуальным особенностям. Все же некоторые задачи (особенно на начальных этапах формирования студенческой группы) могут быть решены с помощью авторитарного стиля.

Либеральный (иногда его называют попустительским) стиль общения педагога характеризует попустительство, фамильярность и анархия. Специальные научные исследования и педагогическая практика убедительно свидетельствуют, что это наиболее вредный для обучения стиль. Преподаватели лишь формально выполняют роль ведущей стороны образовательного процесса, а фактически они не участвуют в социально-психологической жизни коллектива обучающихся. Успеваемость и дисциплина в группах таких педагогов, как правило, неудовлетворительны. Разрушительное действие либеральной позиции на студенческую группу выражается в форми-

ровании неопределенности ожиданий, напряженности и тревоги [5]. Более того, в индивидуальном плане этот стиль общения может негативно влиять на выстраивание всей жизненной позиции обучающегося.

Авторитарный и либеральный стили общения педагогов внешне диаметрально противоположны, но они имеют одну важную общую характеристику — они формируют дистантные отношения между преподавателем и студентом: педагог стремится минимально включаться в учебную деятельность, не проявляя и не вызывая доверия, присутствует явная обособленность и отчужденность. Этим преподаватель снимает с себя ответственность за результаты занятий. Такие педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием.

Наиболее эффективно решать педагогические задачи позволяет демократический стиль, при котором основой взаимодействие выстраивается на основе открытого диалога, в котором осознанно перед студентами ставятся задачи для их самостоятельного решения, не проявляются негативные установки, а потому присутствует объективность в оценках [8].

Преподаватель учитывает индивидуальные особенности студентов в группе: личный опыт, специфику потребностей и возможностей. По сути, этот стиль общения можно охарактеризовать как личностный. В учебном процессе возрастает роль студента: он учится самостоятельно принимать решения, отвечать за свои поступки, при этом он разносторонен и инициативен в контактах. Студенты в группе начинают трудиться над одним общим делом, беспокоясь о хорошем результате, т. е. учатся трудиться в коллективе. Такой стиль общения считают единственно правильным, так как формирует установку на взаимоприятие и навыки конструктивного взаимодействия [1]. Выработать такой стиль педагогического общения может только преподаватель, имеющий высокий уровень профессионального самосознания, способный к постоянному анализу своего поведения и адекватной самооценке.

На уровне профессиональных установок на этапе профессиональной подготовки студенты, получающие профессию педагога, отдают предпочтение демократическому стилю, на втором месте — либеральный стиль и наименее предпочтительным оказался авторитарный [7]. Это ав-

томатически не означает, что в практической работе молодые педагоги останутся верны своему выбору. Речь идет, скорее, о социально одобряемом ответе и понимании реальной эффективности демократического стиля педагогического общения. Но его практическое осуществление предъявляет особые требования к личности самого педагога.

Подлинев О. Л. предлагает выделять авторитарный, манипулятивный и диалогичный стиль педагогического общения. В качестве критериев их различия выступают: симметрия или асимметрия, возникающая в коммуникативном пространстве, понимание или непонимание других участников общения и специфика этого понимания, развитие, которое получают (или не получают) участники педагогического взаимодействия в процессе профессиональной деятельности.

Так, авторитарный стиль общения характеризуется коммуникативной асимметрией (верbalным и неверbalным доминированием над студентами), отсутствием стремления понять участников общения и принуждением к выполнению распоряжений, блокадой развития учащихся.

Таким образом, этот стиль общения, как и было уже замечено ранее, предполагает фокусировать внимание на личности педагога, управлении им процесса обучения, путем строгого выполнения его указаний и заданий. В отличие от тезиса о том, что негативной стороной данного стиля является ускорение развития студента вопреки его индивидуальным особенностям, Подлинев О. Л. основным недостатком считает, наоборот, сдерживание активности и самостоятельности студента. Психологический анализ причины выбора педагогом такого стиля вскрывает наличие не просто «неразвитой педагогической культуры», а глубинного недоверия к самому себе, своим возможностям в личном и профессиональном пространстве, да и в дальнейшем ведет к профессиональной деградации — у педагога снижается самоанализ и самоконтроль. Педагог утверждает свое «Я», компетентность, значимость за счет возвышения над другими.

Таким образом, авторитаризм наносит урон и обучающимся, и педагогу, делая их «профессионально/интеллектуально непродуктивным»: у первых — от искоренения творческого начала до развития невроза, у вторых — происходит стагнация личностных проблем. Несомненно, что подобный подход может быть отнесен к «кризису компетентности» педагога.

Манипулятивный стиль внешне кажется отличным от авторитарного стиля, но по своей сути они едины в доминировании «Я-концепции» и ключевой мотивации — навязать свои цели, однако замаскировав их умелым общением, т. е. проявив манипуляцию при внешней демократичности [11].

В соответствии с критериями, этот стиль также следует считать асимметричным (первый критерий симметрия/асимметрия), хотя асимметрия у этого типа общения скрытая (не диктат, как у авторитаризма, а умелая коммуникация без затрагивания личностного компонента). По

второму критерий (понимание/непонимание) это также одностороннее общение: есть максимальное стремление педагога понять обучающихся, однако при этом самому остаться «нераспознанным». В этом рано или поздно выявляется фальшив в отношениях (неискренность и скрытность). Третий критерий (развитие/отсутствие развития) обнаруживает ущербность этого стиля для обучающихся: по мнению автора, у них не происходит развития, в отличие от преподавателя, развивающегося за счет «объектов манипуляции». У обучающихся происходит активизация учебной и внеучебной деятельности, стимулируется процесс познания (за счет применяемых методик психологического «активного воздействия»), но главное — не учитываются собственные цели и смыслы «объекта манипуляции». Исходы бывают даже более плачевые по сравнению с авторитарным стилем общения: блокада свободы и ответственности студента, наблюдают потери в личностном развитии (потеря аутентичности, конгруэнтности, невротизация).

Диалогичный стиль построен на диалоге, который сопровождается коммуникативным симметричным отношением между личностями (реальные, а не кажущиеся), утверждающим право быть понятным и понимать другого (направленность не на себя, а на другого), признающим равнозначность личности педагога и личности обучающегося (взаимопонимание и взаимоуважение). Таким образом, в диалогичном общении у всех участников создаются оптимальные условия для развития и личностного роста, а также для сотрудничества в группе.

Несмотря на то, что диалог считают оптимальным способом общения, в последнее время появились публикации о более сложной природе диалога, все чаще говорят о его асимметричности и неравновесности. Действительно, в реальной педагогической практике диалог намного сложнее, чем его описывают в философских и психологических схемах. Диалог-общение может быть неравнозначным и неравновесным, а это значительно расширяет семантическое значение педагогического общения. Так, исследование Глуханюк Н. С. и Дмитриевой Л. Г. показало, что студенты, ориентированные на диалогическое общение, имеют такие психологические характеристики, как естественность, комфортность и доверительность, но студенты, которые выбирают другие стили общения, обнаруживают свои личностные особенности, своего рода «болевые точки общения» — самораскрытие и неравнозвесность. В исследовании общения преподавателя со старшеклассниками (10–11 классы) позволило определить, что социально-психологическая дистанция между педагогом и учениками сохранялась и при демократическом стиле общения учителя [5].

Весьма показательны результаты многолетнего исследования предпочтаемого стиля педагогического общения учителей общеобразовательных школ, лицеев и гимназий Иркутской области. В нем приняли участие 380 педагогов, и оказалось, что авторитарный стиль педагогического общения продемонстрировали 69,48 %,

выраженный манипулятивный стиль 18,95 %, диалогический стиль 11,57 % педагогов. Сравнение предпочитаемого стиля в разных группах респондентов (преподаваемый предмет, пола, семейное положение, финансовое благополучие преподавателя) не выявила никаких принципиальных различий. Еще одним подтверждением представленного выше тезиса о том, что у молодых педагогов может наблюдаться расхождение между декларируемыми стилями и реальными моделями общения с обучающимися, стали данные, согласно которым молодые учителя (стаж от года до пяти) все без исключения придерживаются авторитарного стиля.

Следует заметить, что стиль педагогического общения является нестабильной характеристикой: он может меняться в зависимости от ситуации обучения, от динамики личностного и профессионального опыта преподавателя, от специфики студенческой аудитории, от индивидуального мироощущения, обусловленного иной культурой.

Надлежит также подвергать скепсису довольно прямолинейные оценки стиля педагогического общения «хороший» — «плохой» по причине того, что ситуации общения могут весьма сильно разниться, что может диктовать применения одним преподавателем различных стилей общения, как это было упомянуто в отношении авторитарного стиля. В особых ситуациях выявляются как положительные, так и отрицательные следствия

всех стилей общения. Следует признать, что профессиональное мастерство преподавателя связано с его умением применять разнообразные стили общения.

Таким образом, педагог и студент призваны понимать и помнить, что их личностные свойства отражаются на стиле общения в педагогическом взаимодействии. А от этого зависят направление их мотивации к передаче/освоению учебного материала и эмоциональная атмосфера в аудитории. Таким образом, стиль общения сам находится в зависимости от ряда факторов: его определяют/диктуют личностные свойства преподавателя и студентов, а также рамки целей и задач учебного процесса, все это условия реализации стиля общения. Однако педагог в общении все же играет «ведущую скрипку».

Среди личностных ресурсов самого преподавателя современные исследователи выделяют, в первую очередь, нацеленность на студента (аттракция) с предвосхищающим уважением (по аналогии вспомним юридический принцип «презумпции невиновности») и знание особенностей аудитории (психологический портрет). Не менее важны некоторые личные качества участников образовательного процесса — интеллектуальная сфера (мышление, память, глубокое знание предмета, богатый тезаурус) и эмоционально-волевая (умение владеть своими эмоциями, способность к сопереживанию и достижению поставленных целей), а также педагогическая интуиция.

Литература:

1. Алламова И., Лобков Ю. Л. Характеристика стиля педагогического общения студентов, обучающихся на педагогическом направлении // От мечты к открытию: психологические исследования молодых ученых. Материалы региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых преподавателей. Вып. 5. — Курск, 7 нояб. 2024. — С. 11–13.
2. Березина А. Ф., Кагарманова А. Б. Основные стили педагогического общения преподавателя и студентов // Сборник материалов XLII Международной научно-практической конференции. — Астрахань: Научный центр «Олимп», 2018. — С. 168–169.
3. Бусыгина Т. А. Индивидуальный имидж как социально-перспективный компонент профессиональной компетентности преподавателя вуза: автореф. дис. канд. психол. наук / Бусыгина Т. А. — Самара, 2004. — 24 с.
4. Епископ Иларион (Алфеев). Вы — свет мира: Что нужно знать о христианской жизни. — М.: Эксмо, 2009. — 384 с.
5. Глуханюк Н. С., Дмитриева Л. Г. Личностные смыслы диалога в индивидуальном сознании студентов с разными стилями общения // Вестник ВЭГУ. — 2009. — № 1 (39). — С. 35–41.
6. Калинкина В. С. Влияние педагогического стиля общения на уровень учебной мотивации студентов / науч. рук. Помыткина Т. Ю. // Современные аспекты медицины и биологии. Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и студентов, посвященной 90-летию ИГМА. — Ижевск, 2023. — С. 197–198.
7. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: книга для учителя. — М.: Просвещение, 1987. — 190 с.
8. Крапивка Л. Ф. Стиль в эволюции понятий и в современных определениях // Вопросы философии. — 2010. — № 5. — С. 164–172.
9. Крошкина Л. Аскетика человекаобщения или «путь к человеческим душам»: опыт XX века // Христианство и педагогика. Материалы VII Международной научно-практической конференции. — Пенза: Пензенская духовная семинария Пензенской епархии РПЦ, 2023. — С. 70–74.
10. Лечиева М. И. Творческие аспекты профессиональной деятельности педагога в трудах В. А. Кан-Калика // Педагогическая деятельность как творческий процесс. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). — 2020. — С. 321–325.
11. Лоленко Е. В. Влияние стиля педагогического общения на социально-психологическую дистанцию в отношениях с педагогами у старших школьников // Проблемы современного образования. — 2024. — № 4. — С. 27–35.

12. Мартынова А. Г. Содержание понятия «стиль педагогического общения» в специальной литературе // Вопросы педагогики. — 2021. — № 7. — С. 189–192. — Изд-во: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований».
13. Миронова О. И., Иванова О. В. Стиль общения педагога как условие его профессионального развития // Высшее образование сегодня. — 2020. — № 2. — С. 57–60.
14. Насырова А. Р. Стили педагогического общения: их плюсы и минусы // Современные проблемы науки, общества и образования. Сборник статей VIII Международной научно-практической конференции. — Пенза: Наука и просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2025. — С. 190–194.
15. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Т. С. Паниной. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 176 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 48 (599) / 2025

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 10.12.2025. Дата выхода в свет: 17.12.2025.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.