

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

МИР, ОТКРЫТЫЙ ДЕТСТВУ

Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции

© ФГАОУ ВО «УрГПУ», 2026

ISBN 978-5-7186-2489-2

Екатеринбург 2026

УДК 373.21:373.31
ББК Ч410+Ч420.243
М63

М63 Мир, открытый детству : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции / Уральский государственный педагогический университет ; научные редакторы Е. В. Кортаева, А. С. Андриянина ; ответственный редактор Л. В. Воронина. – Электрон. дан. – Екатеринбург : УрГПУ, 2026. – 1 CD-R. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-2489-2

В сборнике представлены материалы VII Всероссийской научно-практической конференции «Мир, открытый детству», которая состоялась на базе Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета. Издание объединило публикации учёных – теоретиков и практиков, отражающие актуальные направления развития отечественного образования. В центре внимания авторов – вопросы теории и методики дошкольного и начального общего образования, обновление образовательной практики на разных уровнях системы, а также современные подходы и инструменты развития профессиональной готовности педагога. Представленные материалы раскрывают методологические аспекты исследуемых тем (аксиологические подходы, ценностные основания образования) и, что особенно ценно, содержат богатый практический опыт работы педагогов – от дошкольного до высшего образования. Сборник способствует распространению продуктивных педагогических практик и консолидации профессионального сообщества, сохраняя высокий научный уровень публикаций.

Системные требования: Pentium III и выше; 128 Мб ОЗУ; Windows XP и выше; CD/DVD-ROM дисковод, Acrobat Reader, Foxit Reader либо любой другой аналог.

Статьи приводятся в авторской редакции

Научное издание

Подготовлено к использованию: 22.05.2026.

Текстовое (символьное) электронное издание

Уч.-изд. л. 14,2. Объем данных 1,5 Мб. 1 CD-R. Тираж 10 экз.

Уральский государственный педагогический университет.

620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

E-mail: uspu@uspu.ru

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Белобородова Е. В. Творчество – основа развития детей дошкольного возраста: взгляд на современное дополнительное образование	6
Бухарова И. С., Фролова Е. А. Детско-родительские проекты как форма организации взаимодействия ДОО с семьей	11
Гладких Т. Н. Формирование патриотических чувств у старших дошкольников в воспитательном пространстве сельского детского сада	16
Егорова Е. Л., Юраниева А. Б. Проектная деятельность как условие формирования счетной деятельности у детей дошкольного возраста	26
Киркина Е. Н., Гусева М. А. Развитие силы как физического качества развития личности дошкольника	31
Коротаева Е. В. Узнаем малую родину: опыт разработки и внедрения программы «Грани Урала» для дошкольников	35
Краева А. А., Исаченко О. А. Развитие эмоционального интеллекта у старших дошкольников в процессе реализации модуля программы социальной активности «Орлята-дошколята»	39
Лагунова Н. А. Проект «Священная память: наследники Великой Победы» как форма патриотического воспитания в Год защитника Отечества	47
Тельнова Ж. Н., Орловская С. В. Игровая деятельность как ведущий метод формирования финансовой грамотности у старших дошкольников	51
Филиппова Е. В., Бородина Е. Н. Формирование социальной активности старших дошкольников средствами регионального компонента (на примере реализации программы «Орлята-дошколята»)	58
Фомина С. Н. Развитие коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста посредством ролевых игр	63
Шалаева Е. П. Особенности словарной работы с детьми 5–6 лет при ознакомлении с произведениями Ф. В. Сычкова	67
Шишкова Д. С., Киркина Е. Н. Естественные силы природы как средство физического воспитания дошкольников	71

СЕКЦИЯ 2. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Андрюнина А. С., Султанбекова Э. Д. Классный руководитель в начальной школе: задачи и практика	76
Артемьева В. В., Воронина Л. В. Формирование информационной грамотности в процессе обучения математике на начальной ступени образования	82
Базанкова Д. А., Андрюнина А. С. Формирование познавательного интереса у младших школьников к математике во внеурочной деятельности	88

Богатнова А. Н., Чиранова О. И. Формирование знаний об истории своей страны у младших школьников в процессе работы с иллюстративным материалом на уроках окружающего мира	93
Горбункова Е. А. Формирование учебной самостоятельности младшего школьника при решении текстовых задач	97
Забродина И. В., Махмутова Л. Г. Технологии патриотического воспитания младших школьников средствами математики	102
Иванова В. М., Воронина Л. В. Педагогические условия развития логического мышления младших школьников	106
Изотова Е. Г. Взаимосвязь мотивации, успеваемости и социальной активности младших школьников: эмпирическое исследование	112
Камакина О. Ю., Котомина А. И. Самоконтроль младших школьников как условие эффективности образовательных результатов	117
Мамиева В. О. Становление субъектности как основы гражданской позиции младшего школьника в условиях социально-образовательного партнерства	122
Невзорова А. В. Навык самоорганизации как фактор адаптации младших школьников к обучению	128
Пичкалёва К. С. Развитие орфографических навыков у младших школьников на уроках русского языка с применением игровых методов	132
Слюнко Т. В., Дерябина С. А. Метод проектов в формировании функциональной математической грамотности у учащихся начальной школы	137

СЕКЦИЯ 3. ОБНОВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ НА РАЗЛИЧНЫХ УРОВНЯХ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Бочарова Т. А. Прием «яркое пятно» в развитии математической культуры обучающихся средней школы	141
Воронина Л. В., Артемьева В. В., Семкова Е. А. Использование библиотеки МЭШ при обучении геометрии	146
Грязен А. М., Артемьева В. В. Смешанное обучение как средство персонализации подготовки школьников к олимпиадам по информатике	151
Коротаева Е. В. О проблематике формирования ценностного отношения к дошкольному детству	157
Сурусина Д. В. Применение кейс-технологий во внеурочной деятельности	162

СЕКЦИЯ 4. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА: ПОДХОДЫ И ИНСТРУМЕНТЫ

Антоненко О. В., Царегородцева Е. А. Из опыта наставнических взаимодействий в профессиональном развитии	
--	--

выпускников педагогического колледжа.....	167
Бездетко С. Н., Коротаяева Е. В. Актуальные проблемы педагогики взаимодействий в образовательной теории и практике	174
Исаева А. Д., Воронина Л. В. Профессиональная готовность учителя технологии к научно-методическому сопровождению учащихся в цифровой образовательной среде.....	179
Малинкина П. А., Изотова Е. Г. Структура и динамика учебной деятельности студентов разных специальностей	183
Небренчин А. В. Междисциплинарные методические лаборатории как механизм профессионального развития учителей в инновационно-насыщенной образовательной среде школы	188
Рассказова И. Н. Содержание оценивания сформированности некоторых психолого-педагогических компетенций будущих педагогов дошкольного и начального образования	195
Слюнко Т. В. Педагогическая практика в подготовке учителя начальной школы	202
Царегородцева Е. А. К вопросу о формировании оценочного компонента педагогической культуры у будущих педагогов.....	207

СЕКЦИЯ 1. ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

УДК 37.036.5

ТВОРЧЕСТВО – ОСНОВА РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ВЗГЛЯД НА СОВРЕМЕННОЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Белобородова Екатерина Валерьевна,

SPIN-код: 3464-5935

аспирант, Южно-Уральский государственный институт искусств имени П. И. Чайковского»; 454009, Россия, Челябинская область, г. Челябинск, ул. Плеханова, 41; dissertisimo@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: творческая деятельность дошкольника; детская школа искусств; творческое самовыражение; индивидуальность дошкольника; развитие личности дошкольника

АННОТАЦИЯ. Автор статьи подчеркивает ключевую роль детских школ искусств – ведущих учреждений художественного образования в системе дополнительного образования, в дошкольном возрасте для формирования гармоничной, творческой и самоопределяющейся личности в условиях современного общества. Акцентируется важность создания образовательной среды, стимулирующей воображение, поддерживающей индивидуальные интересы ребенка и интегрирующей различные виды художественно-творческой деятельности для поддержки детской инициативы и самовыражения. Описаны факторы эффективного творческого развития детей дошкольного возраста.

CREATIVITY IS THE BASIS OF PRESCHOOL CHILDREN'S DEVELOPMENT: A LOOK AT MODERN ADDITIONAL EDUCATION

Beloborodova Ekaterina Valeryevna,

postgraduate student, South Ural State Institute of Arts named after P.I. Tchaikovsky, Russia, Chelyabinsk.

KEYWORDS: preschooler's creative activities; children's art school; creative self-expression; preschooler's individuality; preschooler's personality development

ABSTRACT. The author of the article emphasizes the key role of children's art schools, which are leading institutions of artistic education in the system of additional education, in the formation of a harmonious, creative, and self-determined personality in the context of modern society. The article highlights the importance of creating an educational environment that stimulates imagination, supports individual interests of children, and integrates various types of artistic and creative activities to support children's initiative and self-expression. The article also describes the key factors that contribute to the effective creative development of preschool children.

В контексте ускоренного технологического прогресса и эволюции информационного общества, система дополнительного образования сталкивается с императивом трансформации в открытую, вариативную модель. Её фундаментальная функция заключается в создании условий для развития и обеспечения свободы выбора видов деятельности, что критически важно для личностного и профессионального самоопределения подрастающего поколения.

Социокультурная функция дополнительного образования заключается в формировании у детей сильной внутренней мотивации к саморазвитию, направленной на первичное постижение основ искусства и культуры, что, в

свою очередь, обеспечивает им платформу для дальнейшего творческого самовыражения и роста. В структуре дополнительного образования детские школы искусств выступают в качестве ключевых образовательных институтов, предоставляя обучающимся базовые компетенции в области искусства и стимулируя раскрытие их творческих способностей.

Период дошкольного возраста представляет собой уникальный и критически важный этап в развитии личности. В это время активно протекает процесс социализации, формируются первичные связи ребёнка с ключевыми сферами реальности: социумом, природным окружением и предметным миром [1]. Происходит интеграция в культурное пространство и усвоение фундаментальных общечеловеческих ценностей. На данном этапе закладывается основа для дальнейшего психического и физического здоровья ребенка.

Развитие индивидуальности ребёнка тесно связано с процессами его творческого становления, особенно в дошкольном возрасте, который считается ключевым этапом для формирования гармоничной и комплексной личности.

Стремление родителей к всестороннему развитию и раскрытию талантов своего ребенка вполне объяснимо. Среда, в которой растет дошкольник, активно формирует его мировосприятие, и потому осознанные родители стремятся обогатить ее увлекательными, часто творческими занятиями. В процессе развития творческих способностей у детей дошкольного возраста значимую роль играют как родители, так и преподаватели детских школ искусств. Критически важно на ранних этапах воспитания не навязывать ребенку определенные занятия, а, напротив, чутко улавливать и поощрять его собственные интересы и тягу к творчеству. В этом аспекте поддержка педагогов школ искусств неоценима. Необходимо осознавать, что полноценное развитие возможно лишь в той сфере, которая соответствует внутренним склонностям ребенка. После освоения базовых знаний в определенной области, родители и дети смогут совместно принять решение о дальнейшем углубленном изучении искусства или о выборе иного пути развития.

Дошкольники имеют значительный потенциал для творческого роста во многих видах деятельности. В этот период у них начинают формироваться навыки осознанного контроля над поведением и телом, развивается способность активно мыслить, фантазировать и размышлять на разнообразные темы. Кроме того, возрастает стремление к самостоятельным действиям и проявлению инициативы.

Развитие творческих способностей у дошкольников в детских школах искусств происходит через познание удивительного, неизведанного и постоянно меняющегося мира. Разнообразие творческой деятельности (пение, танец, игра на музыкальных инструментах, ритмические движения) окружает ребёнка и формирует представление об окружающем мире. Каждый ребенок обладает уникальной и неповторимой индивидуальностью. В ходе творческого развития и самореализации, ребёнок способен сохранить и защитить свою собственную, присущую ему исключительно сущность, которая проявляется в его взаимодействии с окружающим миром: природой, людьми и культурой.

Для эффективного творческого развития дошкольников в детских школах искусств ключевыми факторами являются: высококвалифицированные педаго-

ги, постоянно повышающие свою квалификацию; гибкие, адаптированные к возрасту программы; возможность выбора направлений творчества; индивидуальный подход и активное взаимодействие с родителями обучающихся, включая интегрированные занятия и совместные культурные мероприятия. Важно также отслеживать прогресс творческого развития детей, расширять спектр проектов и инициатив, проводить творческие смены в каникулярное время. При этом не стоит забывать о сохранении здоровья детей и формировании базовых личностных качеств. Иначе чрезмерное увеличение объёма учебного материала в различных сферах педагогической деятельности приводит к перегрузке, что прежде всего негативно сказывается на ребёнке. Важно ясно разграничивать стремление педагога расширить образовательный объём и реальные психические и физические возможности ребёнка дошкольного возраста [6].

В основе гармоничного и творческого развития дошкольников лежит идея о том, что ребенок должен естественно и уверенно осваивать окружающий его современный мир. При создании, выборе или адаптации образовательных программ для малышей важно помнить о следующих ключевых задачах: развивать в детях искру творчества, богатство воображения, способность глубоко чувствовать и понимать других, а также всячески поддерживать эти проявления в их играх и поступках; подпитывать их природное стремление к познанию, вдохновлять на самостоятельные открытия и размышления; заботиться о том, чтобы ребенок рос здоровым и счастливым, как физически, так и эмоционально [10].

Творческая работа с детьми дошкольного возраста должна строиться в форме занимательной проблемно-игровой деятельности, дающей ребёнку возможность быть активным участником процесса и стимулирующей постоянное развитие его самостоятельности и творческих умений. Воспитательно-образовательный процесс организуется с учётом не только возрастных особенностей, но и индивидуальных возможностей каждого ребёнка, поддерживая его личностный рост. Основным стимулом развития малышей является не просто обучение, но и их творческое самовыражение. Педагоги должны рассматривать эти процессы во взаимосвязи, как единое целостное направление, направленное на гармоничное раскрытие творческого и личностного потенциала дошкольников. Значительно важно предоставить ребёнку необходимые средства для творческого выражения, чтобы, опираясь на свой опыт и фантазию, он мог воплощать собственные идеи. При этом ребёнок должен обладать базовыми творческими навыками, такими как чувство ритма, пение и музыкальное восприятие. Познавательные, эмоциональные и практические стороны развития реализуются через интегрированную деятельность. Интегрированная деятельность помогает избежать перегрузок у детей, освобождая время для игры, что способствует их физическому, психическому и социальному благополучию, так как игровая деятельность является формой творческой активности и ранним этапом развития творческих способностей. Под интеграцией понимается тесное взаимное проникновение различных направлений воспитания и образования, которое охватывает разнообразные виды художественно-творческой и речевой деятель-

ности дошкольников. Каждый такой цикл занятий включает совместное создание игровых композиций: дидактических, подвижных, драматических и сюжетно-ролевых игр [2]. Интегрированная деятельность должна быть насыщенной по содержанию, выходить за рамки образовательных целей, вызывать у детей живой интерес и желание познавать новое. Подобные занятия объединяют детей общими эмоциями и впечатлениями, развивают творческое мышление, способность к сопереживанию и фантазию, а также способствуют формированию дружбы и коллективных отношений.

Творческий процесс в своём развитии включает две ключевые составляющие – первоначальную идею и способы её воплощения, которые вместе обеспечивают прогресс творчества в различных видах деятельности. При этом важно сосредоточиться не на конечном результате, а на самом процессе творческой деятельности. Особенно это актуально при работе с дошкольниками, где ключевую роль играет практическая деятельность – когда дети, либо самостоятельно, либо с помощью взрослых, создают что-то новое. При этом не стоит оценивать их работу или ставить перед ними задачи по получению идеального результата. Гораздо важнее наблюдать и поддерживать сам процесс творчества, который проходит через каждого ребёнка.

Для дошкольников игра является неотъемлемой частью развития творческого потенциала, зачастую неразличимой от самого процесса творчества. Л. С. Выготский рассматривал игру как плодотворную почву для формирования когнитивных способностей, видя в ней фундамент для трансформации игровых действий в мыслительные операции. Он характеризовал игру как «девятый вал развития» и ключевой инструмент воспитания и обучения [5, с. 65].

Благодаря такому подходу дети испытывают сильный эмоциональный подъём, у них «горят глаза», а взрослые могут заметить их индивидуальность в творчестве. Для детей дошкольного возраста важно получать поддержку и одобрение в творческих поисках, а также иметь помощь, направляющую их исследовательскую активность. Главное в работе с маленькими детьми – не пытаться их обучать, а делиться собственным опытом и знаниями, предоставляя им свободу для самовыражения. Каждый творческий процесс стоит наполнять интересным сюжетом, который можно развивать, обсуждать и делать выводы, что способствует расширению кругозора и развитию творческих способностей ребёнка [8].

Творческое развитие дошкольников представляет собой многогранный и динамичный процесс, сочетающий в себе как интеллектуальную сложность, так и эмоциональную привлекательность, играя при этом ключевую роль в формировании личности каждого ребёнка. Современные педагогические подходы в сфере дополнительного образования, реализуемые в детских школах искусств, основываются на интеграции информационно-познавательных и деятельностно-ориентированных методик, направленных на формирование у обучающихся целостного спектра личностных компетенций. Особую ценность представляют не только усваиваемые знания, но и повышение уровня познавательной активности, раскрытие творческих способностей.

В процессе творческой деятельности у дошкольников формируется вообра-

жение. Его развитие происходит через накопление впечатлений, образное мышление, для этого важно обеспечить ребёнка богатым материалом – образами из окружающей действительности, художественных и других источников, позволяющих ребёнку реализовать свой творческий потенциал [3]. Для эффективного развития необходимо, чтобы вся образовательная среда была наполнена играми, решением творческих заданий. Ключевую роль здесь выполняет правильное педагогическое сопровождение. На практике оказалось, что такая работа с детьми дошкольного возраста в детских школах искусств вызывает живой интерес со стороны родителей и стремление самих детей участвовать в художественно-творческой деятельности.

Таким образом, в условиях стремительного технологического прогресса и изменений в информационном обществе система дополнительного образования, в частности детские школы искусств, должны трансформироваться в гибкую и открытую модель, обеспечивающую свободу выбора и развитие творческого потенциала детей. Особое значение имеет дошкольный возраст как критический этап формирования личности, где творческое развитие тесно связано с социализацией, эмоциональным и интеллектуальным ростом ребёнка. Для эффективного развития творческих способностей дошкольников необходим индивидуальный подход, поддержка их интересов и инициативы. Такой подход способствует формированию у детей внутренней мотивации к саморазвитию, творческому мышлению, эмоциональной отзывчивости и социальным навыкам, что закладывает прочную основу для их дальнейшего личностного и профессионального становления.

Список литературы

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 400 с. ISBN 978-5-91180-846-4.
2. Воробьева, Д. И. Гармония развития: интегрированная программа развития личности дошкольника / Д. И. Воробьева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 144 с. ISBN 978-5-8981-4206-3.
3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 92 с. – ISBN 5-87852-033-8.
4. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 512 с. – ISBN 5-699-13731-9.
5. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // – Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-76.
6. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования : Для специалистов в области психологии и педагогики / В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика, 1986. – 240 с.
7. Интеллектуально-развивающие занятия со старшими дошкольниками / авт.-сост. М. Р. Григорьева. – Волгоград : Учитель, 2009. – 136 с. ISBN 978-5-7057-1780-4
8. Кравцов, Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников : учебное пособие / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2013. – 264 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=212168> (дата обращения: 30.03.2026). – ISBN 978-5-4315-0185-2.
9. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова ; НИИ дошк. воспитания АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1991. – 150 с.
10. Поддьяков, Н. Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста. Концептуал. аспект / Н. Н. Поддьяков ; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград : Перемена, 1994. – 47. – ISBN 5-88234-107-8.

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОО С СЕМЬЕЙ

Бухарова Инна Сергеевна,

SPIN-код: 2084-8538

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; I.s.buharova@yandex.ru

Фролова Екатерина Александровна,

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; fekaterina649@icloud.com

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: взаимодействие с семьей; проектный метод обучения; работа с родителями; дети дошкольного возраста, детско-родительские проекты; дошкольная образовательная организация

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрена проблема взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьей. Представлена одна из форм сотрудничества с родителями дошкольников, а именно детско-родительские проекты. Обозначена цель и задачи метода проектов, выделены особенности детско-родительского проектирования и этапы работы над проектом. Также даны рекомендации для родителей, принимающих участие в создании детско-родительского проекта.

PARENT-CHILD PROJECTS AS A FORM OF ORGANIZING INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS AND FAMILY

Bukharova Inna Sergeevna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Ural State Pedagogical University; Russia, Yekaterinburg

Frolova Ekaterina Alexandrovna,

Student, Ural State Pedagogical University; Russia, Yekaterinburg

KEYWORDS: interaction with the family; project-based learning; work with parents; preschool children, children and parents projects; preschool educational organization

ABSTRACT. The article discusses the problem of interaction between a preschool educational organization and the family. It presents one of the forms of cooperation with preschool children's parents, namely, child-parent projects. The article outlines the purpose and objectives of the project method, highlights the features of child-parent projects, and describes the stages of working on a project. It also provides recommendations for parents who participate in creating child-parent projects.

Взаимодействие детского образовательного учреждения (ДОО) с семьей играет ключевую роль в развитии ребенка и его успешной социализации. Оно способствует созданию единого образовательного пространства, где родители и педагоги работают вместе на благо ребенка. Регулярное общение помогает лучше понимать потребности и особенности каждого ребенка, что позволяет адаптировать образовательные подходы. Кроме того, активное участие родителей в жизни ДОО повышает мотивацию детей к обучению и социализации. Таким образом, сотрудничество между семьей и учреждением является основой для успешного воспитания и развития подрастающего поколения.

Проблема взаимодействия ДОО с родителями отражена во многих работах - О. И. Бочкаревой, Н. И. Бочкарева, Ю. Гладкова, С. В. Глебова, Г. В. Глушкова, Г. Н. Гришина, Т. Н. Дороновой, В. П. Дуброва и других.

Одной из эффективных форм организации взаимодействия ДОО с семьей является детско-родительский проект.

Особенности реализации детско-родительских проектов раскрыты многими исследователями: Н. Е. Веракса, Е. С. Евдокимовой, В. А. Деркунской, О. В. Колягиной, Е. С. Полат и др.

Проект – это способ организации процесса познания - способ достижения дидактической цели посредством детальной разработки проблемы (ее технологизации), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [6].

Проект – это метод педагогически организованного освоения ребёнком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей. При этом проектный метод обучения предполагает решение той или иной актуальной практически или лично значимой для группы детей или отдельного ребенка проблемы.

Цель метода проектов заключается в том, чтобы сосредоточить познавательную деятельность учащихся на конкретном и заранее определенном результате, достигаемом при решении теоретически или практически значимой задачи [6].

Метод проектов предполагает решение задач:

- способствовать развитию у детей комплексных умений и навыков, включая исследовательские, аналитические и навыки самооценки;
- стимулировать познавательный интерес детей путем создания и решения проблемных ситуаций, которые дети способны решить;
- формировать активную, самостоятельную и инициативную позицию детей в процессе реализации своих идей [1].

Метод проектов широко используется на различных ступенях обучения. Рассмотрим классификацию проектов, применяемых в ДОО, предложенную Е. С. Евдокимовой:

1. По методу, доминирующему в проекте: исследовательский, информационный, творческий, игровой, приключенческий, практико-ориентированный.

2. По характеру содержания проекта: ребенок и его семья, ребенок и природа, ребенок и рукотворный мир, ребенок, общество и его культурные ценности.

3. По характеру контактов: внутри одной возрастной группы, в контакте с другой возрастной группой, внутри ДОО, открытый, в контакте с семьей, учреждениями культуры, общественными организациями.

4. По количеству участников проекта: индивидуальный, в паре, в группе, фронтальный.

5. По продолжительности реализации проекта: краткосрочный (1-2 недели), средней продолжительности (2-3 месяца), долгосрочный (учебный год) [4].

В дошкольных образовательных учреждениях большее внимание уделяется планированию и организации исследовательских и творческих проектов.

Одним из эффективных средств интеграции ДОО и семьи является включение в педагогический процесс детско-родительских проектов. В проектную деятельность вовлечены как дети и их родители, так и педагоги.

Отметим ценность детских проектов. Метод проектов позволяет поддерживать и развивать познавательную деятельность дошкольников; расширять кругозор; развивать индивидуальные творческие способности ребенка; приобретать новые знания о различных областях действительности; развивать общеучебные умения и навыки; развивать общие способности, такие как познавательные, коммуникативные и регуляторные. Создание проекта предполагает обучение в сотрудничестве в рамках решения поставленной цели [3].

В работе над проектом дети являются активными участниками деятельности. Задача родителей состоит в знании сути проектной деятельности, ее этапов, требований к самому процессу и результату выполнения. Все это необходимо для того, чтобы быть готовым к содействию своему ребенку, в случае обращения за помощью.

Идеи и намерения дошкольников опережают их возможности, поэтому помощь взрослого ему необходима для реализации своих детей. Участие родителей – главная ценность детско-родительских проектов [2].

Особенности детско-родительского проектирования заключаются в:

- возможности саморазвития и самореализации при взаимодействии ребенка и взрослого;

- укреплении детско-родительских отношений благодаря взаимодействию в ходе осуществления проекта, а также возможному творческому соревнованию при выполнении замысла;

- раскрытии творческих способностей детей и родителей в процессе сбора необходимых материалов, изготовления продукта деятельности, презентации проекта;

- вовлечении родителей в воспитательный процесс [5].

Семья и детский сад, объединяя свои усилия в процессе социализации ребенка, могут создать полноценную и целостную социально-педагогическую и культурно-образовательную среду, в которой ребенок растет, развивается и реализует свои способности. При этом успех заключается не в дублировании или замене функций одного воспитательного института другим, а в их гармоничном дополнении друг друга.

Для разработки детско-родительского проекта используется модель «трех вопросов»:

1. Что мы знаем?
2. Что мы хотим узнать?
3. Как мы узнаем об этом?

Первый вопрос предполагает обсуждение того, что дети уже знают об определенном предмете или явлении.

Второй вопрос позволяет уточнить, что необходимо узнать по заданной теме.

Третий вопрос предполагает выбор способов сбора информации. Например, чтение книг, обращение к родственникам, проведение опытов, экспериментов, посещение экскурсии и др.

Основные этапы детского-родительского проектирования:

1. Ценностно-ориентированный этап: мотивация ребенка к проектной деятельности, выбор темы, формулирование проблемы, отвечающей потребностям детей и взрослых.

2. Конструктивный этап: определении цели, прогнозирование результата, поиск литературы.

3. Практический этап: реализация проекта.

4. Заключительный этап: формулирование выводов, оформление проекта и продукта деятельности.

5. Презентационный этап: презентация результатов и защита проекта.

6. Оценочно-рефлексивный этап: оценка деятельности детей педагогом, стимулирование детей к самоанализу и самооценке собственной деятельности и своего вклада в проект.

Рекомендации для родителей, принимающих участие в создании детско-родительского проекта.

1. Для начала необходимо выбрать тему проекта. Тема должна быть интересна и понятна для ребенка, ее можно «найти» в простом разговоре: «Почему снег тает?», «Откуда берется радуга?», «Как строят дома?» и т. д. Тему проекта может предложить сам ребенок, также вы, как родители, можете ему помочь в этом. Идея для будущего проекта может быть взята из прочитанной книге, просмотренного мультфильма, обсуждения жизненной ситуации.

2. После выбора темы и понимания того, что интересно вашему ребенку, необходимо понять, что ребенок знает, чего не знает и что хочет узнать о конкретном предмете или явлении. На этом этапе происходит постановка проблемы.

3. Следующий этап – определение источников информации и поиск литературы. Важно не предоставлять ребенку готовых ответов, а позволить ему самостоятельно определить, как он хочет найти информацию по теме. В этом процессе вы, как родитель, выступаете в роли партнера и советчика, помогая ему справиться с возникающими трудностями. Например, можно сказать: «Это отличная идея – посмотреть в книге! А не хотел бы ты проверить на практике, верно ли мы размышляем?»

4. После выбора источников информации вы переходите к непосредственной реализации проекта. Изучаете литературу, находите необходимую информацию, проводите опыты, рисуете, изучаете, наблюдаете – делаете все, что поможет вам решить поставленную проблему. На этом этапе необходимо фиксировать деятельность с помощью фото и видео, записей и зарисовок.

5. Последний этап – подведение итогов проделанной работы. Вы вместе с ребенком формулируете выводы, готовитесь презентовать проект, оформляете продукт. В дальнейшем вы можете принять участие в конкурсах, предоставив готовый проект.

Выводы. Совместную проектную деятельность определяют как важный способ гармонизации социального пространства жизни детей, педагогически целесообразного влияния на семейную среду, интеграции деятельности дошкольной организации и семьи по вопросам воспитания ребенка.

Список литературы

1. Взаимодействие ДОО с родителями: учебно-методическое пособие / Уральский государственный педагогический университет, Институт педагогики и психологии детства ; автор-составитель И. С. Бухарова. – Екатеринбург, 2023. – 177 с. – ISBN 978-5-7186-2175-4.

2. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений : практическое пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-Синтез, 2010. – 112 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=213006> (дата обращения: 03.03.2026). – ISBN 978-5-86775-643-7.

3. Деркунская, В. А. Особенности проектной деятельности детей дошкольного возраста в детском саду / В. А. Деркунская // Детский сад: теория и практика. 2012. № 9. С. 26-33

4. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ. / Е.С. Евдокимова. – Москва : ТЦ Сфера, 2006. – 64 с. – ISBN 978-5-9949-0021-5.

5. Колягина, О. В. Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи / О. В. Колягина. // Педагогическое мастерство : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). – Москва : Буки-Веди, 2013. – С. 41-42. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/71/3976>.

6. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся специальностям 050706 (031000) - Педагогика и психология ; 050701 (033400) - Педагогика / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина ; Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – Москва : Академия, 2007. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). – ISBN 978-5-7695-3468-3. – EDN QVMRMV.

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА

Гладких Татьяна Николаевна,

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; gladkikh08.07@gmail.com

Научный руководитель:

Чугаева Ирина Григорьевна,

SPIN-код: 5292-6790

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3358-8010>

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет, 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; irinachugaeva555@gmail.com

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотическое воспитание; старшие дошкольники; сельский детский сад; краеведческая работа; формы патриотического воспитания; методы патриотического воспитания

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема воспитания патриотических чувств у старших дошкольников. Определена возможность краеведческой работы как средства патриотического воспитания дошкольников. Автором представлен комплекс занятий по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста, описаны методы и формы патриотического воспитания с учетом особенности расположения детского сада в сельской местности с многонациональным населением и культурно-исторической специфики региона (республика Башкортостан).

FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS AMONG OLDER PRESCHOOLERS IN THE EDUCATIONAL SPACE OF A RURAL KINDERGARTEN

Gladkikh Tatyana Nikolaevna,

student, Ural State Pedagogical University; Russia, Yekaterinburg

Scientific supervisor:

Chugaeva Irina Grigorievna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University; Russia, Yekaterinburg

KEYWORDS: patriotic education; senior preschoolers; rural kindergarten; local history work; forms of patriotic education; methods of patriotic education.

ABSTRACT. This article examines the problem of fostering patriotic feelings in older preschoolers. The potential of local history work as a means of patriotic education for preschoolers is explored. The author presents a series of activities on patriotic education for older preschool-age children, describing methods and forms of patriotic education, taking into account the specific location of the kindergarten in a rural area with a multi-ethnic population and the cultural and historical context of the region (the Republic of Bashkortostan).

В современной образовательной политике и педагогической практике патриотическое воспитание становится главным приоритетом, основой воспитательного процесса на всех уровнях образовательной системы Российской Федерации. Живительные истоки ценностного отношения к Родине мы находим в

отечественной художественной и педагогической литературе. Так, Д. С. Лихачев называет патриотизм творческим началом, которое может вдохнуть всю жизнь человека: «любовь к Родине начинается с любви к своей семье, к своему дому, к своей школе. Она постепенно растет. С возрастом она становится также любовью к своему городу, к своему селу, к родной природе, к своим землякам, а созрев, становится сознательной и крепкой, до самой смерти, любовью к своей стране и ее народу. Нельзя перескочить через какое-либо звено этого процесса, и очень трудно скрепить вновь всю цепь, когда что-нибудь в ней выпало, больше того, отсутствовало с самого начала» [4].

Р. С. Буре, С. А. Козлова, Н. В. Микляева выделяют принцип патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста «от близкого к далекому»: от любви к своей семье, родителям, к детскому саду, своей улице, родному городу (селу) до любви к родной стране. Чувство «родительского дома» с его традициями, стилем взаимоотношений постепенно формируется у ребенка и ложится в основу любви к Отечеству. Семейные правила, привычки, обычаи входят в социальный опыт дошкольника. Однако, как замечает Р. С. Буре «неверно полагать, что, воспитывая любовь к родителям, мы уже тем самым воспитываем и любовь к Родине» [1]. Чтобы любовь к семье стала началом любви к своей стране, детям необходимо как можно раньше увидеть «гражданское лицо» своих родителей. Старшие дошкольники должны осознать вклад своих родителей – тружеников или воинов – в развитие и укрепление родной страны. Для этого необходимо вывести их из узкого личного мира и показать взаимосвязь труда одного человека с жизнью страны. Построенный таким образом процесс воспитания поможет формировать как любовь к семье, так и любовь к Родине.

Н. В. Микляева считает важным знакомство старших дошкольников с историей города или села, где живут дети, с традициями и обычаями. Следует рассказать и показать, как отмечают старые и новые праздники: профессиональные праздники, праздники урожая, день Победы и др. Приобщение дошкольников к этим традициям – это их приобщение к жизни города, региона и страны [5].

М. Ю. Новицкая особо обращает внимание на необходимость знакомства детей с природой малой родины, вовлечение их в деятельность по охране природы. Также важным является знакомство с писателями, художниками, учеными, работавшими и родном для детей городе, селе [6].

По нашему мнению, воспитание любви к малой родине может проходить в русле краеведческой работы. Краеведение – это комплексное изучение определенной географической территории (деревни, села, города, района, области, края) [7]. По мнению А. Г. Прокофьевой, «краеведение – это и форма общественной деятельности, причем такой, к которой причастны не только ученые-специалисты, но и значительно более широкий круг лиц, преимущественно местных жителей...» [8]. Д. С. Лихачев считал: «Краеведение – самый массовый вид науки. Он соединяет в себе природоведческие, исторические, искусствоведческие, литературоведческие и другие сведения, относящиеся к одной местности» [3]. Итак, краеведение – понятие комплексное.

Роль краеведения в патриотическом воспитании высоко оценивается исследователями. Так, Д. С. Лихачев пишет: «Участие людей всех возрастов в собирании краеведческого материала имеет само по себе огромное воспитательное значение. Оно есть уже одна из акций патриотического характера, создающая в своем крае более высокий уровень духовной культуры» [3]. Приведем также слова первого председателя Союза краеведов России, профессора С. О. Шмидта: «Воспитание краеведением подразумевает не только обучение и распространение знаний о прошлом и настоящем своего края, его особенностях и достопримечательностях, но и развитие потребности в действенной заботе о его будущем, о сохранении его культурного и природного наследия. Подлинное краеведение всегда и краелюбие» [9].

Краеведение является одним из направлений образовательного процесса дошкольной образовательной организации. Это определено положениями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в соответствии с которым одной из задач образовательной области «Познавательное развитие» является формирование знаний об особенностях и многообразии природы родного края, представлений о ближайшем социальном окружении, культурно-исторических событиях, традициях и социокультурных ценностях малой родины. В обязательную часть образовательной программы детского сада, часть, формируемую участниками образовательных отношений, включается содержание, ориентированное на специфику национальных, региональных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность.

И. И. Комарова пишет: «Цель вовлечения дошкольников в изучение родного края в детском саду состоит в том, чтобы посеять и вырастить в детской душе семена любви к родному краю, природе, дому и семье, к истории и культуре страны, созданной трудами родных и близких людей, тех, кого называют соотечественниками» [2]. По мнению ученого, к задачам краеведческой работы в детском саду можно отнести следующие:

- дать знания об истории родного дома, улицы, города (села), о его достопримечательностях;
- формировать представление о связи своей семьи, города, края, нации, страны;
- развивать интерес к истории своей семьи, рода, замечательным людям села, города;
- воспитывать чувство принадлежности к родному краю.

Мы разработали комплекс занятий для старших дошкольников по краеведению в соответствии Федеральной образовательной программой дошкольного образования, который способствует реализации части образовательной программы ДОУ, формируемой участниками образовательных отношений.

Целью разработанного комплекса занятий является патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста на основе краеведческой работы.

Задачи комплекса:

- расширять представления детей о нашей стране, родном крае, селе, о семье и семейных традициях;
- развивать интерес к изучению родного края;

– развивать самостоятельность и инициативность детей в деятельности патриотической направленности;

– воспитывать чувство сопричастности к делам своего села, края, республики, родной страны; развивать умение проявлять его.

Опишем содержание занятий комплекса «Краеведение» для сельского детского сада «Василек» села «Нижнее Бобино» Мечетлинского района Республика Башкортостан. При его разработке мы опирались на принцип культуросообразности, то есть целесообразность строить воспитательный процесс с опорой на особенности культурной среды данного региона и местности. В связи с этим отметим, что особенностью села Нижнее Бобино Мечетлинского района является то, что это русское село в республике Башкортостан. Основали его в 1806 г. русские крестьяне. Проживают сейчас в селе Бобино в основном русские люди. Рядом с населенным пунктом в Мечетлинском районе находятся села и деревни, в которых проживают по преимуществу русские, или башкиры, или одновременно русские, башкиры, татары. Таким образом, дети, большая часть из которых – русские, проживают в районе с многонациональным составом, входящем в состав республики Башкортостан. Именно поэтому в комплекс занятий включен материал по русской и башкирской культуре.

Занятия комплекса отнесены к пяти тематическим блокам:

1. Окружающие люди: семья, родители, соседи, работники детского сада, односельчане, земляки.

Цель: развитие интереса к окружающим людям, воспитание уважения, любви к близким, гордости за своих земляков.

2. История малой Родины: история села, области, края; появление родного села, интересные факты из истории, моя малая Родина в годы Великой Отечественной войны; трудовые и боевые подвиги земляков.

Цель: расширять представление об истории малой родины, воспитывать интерес, уважение, гордость за свое Отечество.

3. Родная природа: растения и животные родного края, красота природы, природные достопримечательности.

Цель: расширять представление о природе родного края (растениях, животных, неживой природе), развивать мотивацию к участию в экологической деятельности.

4. Народная культура: русские и башкирские традиции, праздники; ремесла и промыслы родного края, народные легенды, сказки, песни, игры.

Цель: расширять представление о традициях малой родины, знакомить с народными промыслами, произведениями устного народного творчества.

5. Культура и искусство малой родины: писатели, поэты, композиторы, художники моего края.

Цель: расширять представление об искусстве малой родины, развивать интерес к произведениям и людям искусства; учить понимать произведения искусства об Отечестве.

Комплекс состоит из 34 занятий.

Блок «Окружающие люди» представлен такими темами занятий, как «Моя семья», «Наш знаменитый земляк», семейный проект «Новогодние традиции нашей семьи», «Профессии людей в моем селе» и др.

На занятии по теме «Моя семья» решаются задачи: расширять представление детей о семье, ее членах, их обязанностях; о семейных традициях; знакомить с произведениями изобразительного искусства о семейных традициях; воспитывать чувство сопричастности к делам своей семьи, желание приобщиться к ее традициям. Используются следующие приемы работы: беседа, рассматривание репродукций картин К. Юона «Сбор яблок» и П. Попова «Уборка картофеля»; рассказы детей о традициях своей семьи; проблемная игровая ситуация «Собираем урожай».

Семейный проект «Новогодние традиции нашей семьи» направлен на решение задач: расширять представление детей о семье и семейных традициях; развивать интерес к совместной деятельности с семьей; воспитывать чувство семьи, единения с ее членами. На первом занятии рассматривают репродукции картин Ю. Кугача «Накануне праздника», А. Гуляева «Новый год», читают стихотворение Д. Хармса «Очень-очень вкусный пирог», воспитатель проводит беседу о семейных новогодних традициях (вместе наряжать елку, готовить угощение, накрывать стол, петь и др.). Эта работа мотивирует детей к участию в проекте. Педагог предлагает детям вместе с членами семьи создать проект «Новогодние традиции нашей семьи».

На занятии воспитатель вместе с детьми планирует ход проекта: поговорить с членами семьи о новогодних традициях, приготовить рассказ о них, создать фотоальбом, стенгазету, презентацию или выбрать любую другую форму представления результатов. Это занятие заканчивается изготовлением коллективной композиции из пластилина и соленого теста «Праздничный стол». Воспитателю необходимо провести работу с родителями, рассказать им, как лучше реализовать проект с детьми. На втором занятии по теме дети вместе с родителями представляют продукты проекта, рассказывают о семейных традициях, показывают фотографии, слайды и т.д.

На занятиях по теме «Мой знаменитый земляк» ставятся задачи: познакомить детей с известным человеком нашего района; воспитывать уважение к землякам, гордость за их свершения; развивать эмоционально-положительное отношение к нравственно-патриотическим поступкам. Дошкольники знакомятся со специалистом по охране животного мира Мечетлинского района Ришатом Шакировичем Каримовым, награжденным медалью «Отцовская доблесть» и старостой села Чебыкиным Николаем Григорьевичем. Н.Г. Чебыкин рассказывает детям о прошлом, настоящем и будущем села, о том, как нужен будет селу их труд и знания; Р. Каримов – о природе Мечетлинского района, лесных животных, их охране, своих интересных встречах в лесу. В заключение занятий организуется выставка детских рисунков «Животные нашего леса», дети делают коллективных коллаж «Мое село в будущем».

На занятиях по теме «Профессии людей в моем селе» важно не просто показать детям профессии на селе, но показать профессии и труд знакомых, близких им людей. Сначала проводится целевая прогулка, во время которой дошколь-

ники наблюдают за трудом людей, беседуют с представителями некоторых профессий (зоотехник, оператор машинного доения, ветеринар), затем рассказывают друг другу о профессиях родителей и делают рисунки о труде своих земляков.

В блок «История малой родины» вошли занятия по следующим темам: «Пройдись по улицам села», «Мой дом родной», «История моего села», «Моя родная улица», «Цвети мой край, Башкортостан!», «Храним в сердцах огонь Победы», «История одной вещи», «Мы помним, мы гордимся!».

Экскурсия «Пройдись по улицам села» направлена на выяснение знаний детей о родном селе, расширение представлений об улицах села, его достопримечательностях, развитие интереса к малой родине. В ходе экскурсии педагог читает стихотворение И. Самсоновой «Счастье», проводит дидактическую игру «Доскажи словечко»:

Педагог просит детей закончить предложения:

- Наше село называется ...
- Рядом с селом течет река ...
- Наш район называется ...
- Рядом с нашим селом есть села: ...
- Для ребят в нашем селе есть ...
- В нашем селе есть интересные места: ...
- В нашем селе есть улицы: ...
- В нашем селе дети учатся петь и танцевать в ...
- В нашем селе люди читают книги в ...
- Мое любимое место в селе – ...

Воспитатель обращает внимание детей на значимые здания: сельсовет, клуб, школа, библиотека, медпункт; показывает, какие красивые дома есть в селе. По впечатлениям от экскурсии дети делают рисунки на тему «Мое село Нижнее Бобино».

В продолжение темы на занятии «Мой родной дом» дети знакомятся со стихами Ю. Мориц «Домик с трубой» и Э. Фарджен «Маленький дом». Воспитатель обращает внимание на то, с какой любовью авторы рассказывают о доме, где живет любящая семья, близкие люди; в беседе подводит детей к выводу, что каждый человек любит родной дом; просит рассказать об их родном доме. Затем дошкольники выполняют рисунок, аппликацию, поделку на тему «Мой родной дом», стараясь передать в творчестве свои чувства.

На следующем этапе дети выполняют проект «Моя родная улица». Узнают у взрослых историю улицы, ее названия, фотографируют интересные места, изготавливают альбомы, презентации; конструируют дома из деталей конструктора. Проводится сюжетно-ролевая игра «Экскурсоводы», в которой дети, принимая на себя роль экскурсоводов, проводят экскурсии по улицам своего села, используя изготовленные в проекте макеты, фотографии, альбомы.

Особое занятие «Цвети мой край, Башкортостан!» проводится в День Башкортостана 11 октября. Экскурсия в Мечетлинский историко-краеведческий музей (зал «Этнография и археология») расширяет представление детей об истории малой родины, развивает интерес к ее изучению, воспитывает уважение. В

музее дети знакомятся с орудиями труда, предметами быта, одеждой, головными уборами, обувью. По впечатлениям от экскурсии организуется выставка детских рисунков, поделок.

Занятие на тему «Храним в сердцах огонь Победы» проводится в преддверии Дня защитника Отечества. Педагог рассказывает о жителях Мечетлинского района – участниках Великой отечественной войны и специальной военной операции; показывает презентацию. Проводится виртуальная экскурсия по выставке «Защитники Отечества», организованной Мечетлинским историко-краеведческим музеем. Детям сообщают о районном творческом конкурсе «Военная мощь России» в Дню защитника Отечества и предлагают подготовить свои работы.

После посещения историко-краеведческого музея воспитатель предлагает детям и в своем доме поискать «историческую вещь». Это не обязательно должен быть старинный предмет, это может быть вещь, дорогая для семьи. Совместный детско-родительский проект «История одной вещи» позволяет развивать у детей интерес к истории своей семьи, мотивировать детей и родителей к совместной работе.

Занятия по теме «Мы помним, мы гордимся!» проводятся во время празднования Дня Победы. Воспитатель с детьми совершают экскурсию в парк Победы с. Большеустыкинское, возлагают цветы к памятнику погибшим героям. На следующем занятии дети рассказывают об участии членов их семьи в войне, изготавливают поздравительные открытки участникам войны и труженикам тыла.

Блок «Родная природа» включает сезонные экскурсии по лесу в окрестностях села и занятие на тему «Путешествия по родному краю». На экскурсиях педагог не только знакомит детей с растениями и животными родного края, сезонными особенностями их жизни, но и дает возможность увидеть красоту природы. Звучат стихи А. С. Пушкина, Ф. М. Тютчева, М. Карима, создается «минутка любования», воспитатель учит замечать красоту природы, любоваться ею. На экскурсиях проводятся дидактические игры: «С какого дерева лист?», связанной с узнаванием различных пород деревьев по их листьям и «Если бы я был деревом», позволяющих детям изобразить жизнь деревьев в движении. Также воспитатель прививает детям чувство заботы о лесе и его жителях. Он вместе с детьми убирает мусор на опушке леса, развешивает зимой кормушки для птиц. В группе детского сада дети рисуют и развешивают плакаты с призывом не оставлять мусор в лесу.

Занятие на тему «Путешествия по родному краю» расширяет представления детей о природе родного края, семейном отдыхе, путешествиях; развивают эмоциональную отзывчивость на произведения искусства и литературы, учит выражать свое отношение в творческой деятельности. Рассматривая репродукции картин художников (А. М. Васнецов «Уральский пейзаж», А. К. Денисов-Уральский «Уральский пейзаж»; В. В. Самаркин «Урал. Чусовая», А. П. Самохвалов «Уральская зима»), дошкольники узнают о реках, горах родного края. Дети объясняют смысл народных пословиц (Нет в мире краше Родины нашей. Рощи да леса – всему миру краса. Дерево водой живет, дерево и воду бережет),

постигая их, дети понимают, что красоту природы надо беречь. В конце выполняют сюжетный рисунок на тему «Путешествие моей семьи».

В блок «Народная культура» входят занятия на темы: «Национальные костюмы народов России», «Бабушкины сказки», «Народные промыслы малой родины. Ткачество», «Волшебный сундучок», «Праздники моей Родины. Сабантуй»; а также экскурсия в ткацкий клуб «Нижнебобинские кросна», в Мечетлинский историко-краеведческий музей (зал «Музей кубыза») и встреча с участниками фольклорного ансамбля села Нижнее Бобино.

Занятие «Национальные костюмы народов России» посвящено знакомству детей с русским и башкирским национальными костюмами. Воспитатель рассказывает о костюмах, показывает рисунки и кукольные костюмы; проводит дидактические игры «Сложи наряд» и «Покажи предмет одежды». В заключение дети рисуют национальные костюмы.

Цикл занятий («Бабушкины сказки», «Волшебный сундучок») знакомит дошкольников с устным народным творчеством русского и башкирского народа. Дети знакомятся с народными пословицами, считалками, песенками, загадками, башкирскими легендами. Проводится сравнение башкирской народной сказки «Урал-батыр» и русской народной сказки «Илья Муромец и Соловей-разбойник». Дети убеждаются, что у обоих народов всегда ценились люди, готовые постоять за свою Родину, сразиться с врагами. На занятиях проводятся театрализованные игры, драматизация отрывков из сказок, иллюстрирование сказок, создается коллективная книга рисунков «Легенды Башкирии».

Народные промыслы малой родины представлены ткачеством. В селе Нижнее Бобино работает ткацкий клуб «Нижнебобинские кросна», куда проводится экскурсия. Здесь дети видят ткацкий станок, процесс работы на нем, знакомятся с мастерицами, рассматривают изготовленные ими вещи. Еще одна интересная встреча – с участниками фольклорного ансамбля «Рябинушка» села Нижнее Бобино. Участники ансамбля рассказывают о народных традициях, песнях, музыкальных инструментах. Дошкольники участвуют в старинном обряде «топтать жабрей», разучивают русскую народную песню «Во поле береза стояла». На этой встрече детей мотивируют познакомиться еще с одним залом историко-краеведческого музея – музеем кубыза. Экскурсия включает рассказ экскурсовода, знакомство с народными музыкальными инструментами; мастер-класс игры на кубызе. Дома дети рисуют кубыз или другой старинный музыкальный инструмент.

В конце весны, когда все село готовится к Сабантую, проводятся занятия об этом празднике. Педагог демонстрирует фотографии, картинки, рассказывает об истории праздника. Затем приглашенный на занятие повар рассказывает о праздничных башкирских блюдах и показывает, как готовятся баурсаки. В конце занятия дети готовят из пластилина башкирские блюда для кукол. Заключительное занятие комплекса – праздник Сабантуй, который проводится в детском саду.

В блок «Культура и искусство малой родины» вошли занятия по темам «Русский певец башкирской природы», «Мое родное».

На занятии по теме «Русский певец башкирской природы» дети знакомятся с русским поэтом, писателем С. Т. Аксаковым, жившим в Башкирии, воспевавшим ее природу. Чтение и анализ его сказки «Аленький цветочек» предоставляет большие возможности для разговора о нравственных и безнравственных поступках. Дошкольники с удовольствием участвуют в театрализованной игре по сказке.

Занятие «Мое родное» посвящено знакомству с художниками, изображающими Башкирию, их картинами. В ходе беседы педагог показывает репродукции картин В. Меоса «Август кончается», А. Черного «Берег реки Ик», А. Елисеев «Весна в башкирской деревне», Р. Мигранова «У речки», проводится этическая беседа с использованием пословиц и поговорок о Родине. С помощью красок и аппликации из цветной бумаги дошкольники сами создают картины о родном крае, а затем проводится сюжетно-ролевая игра «На выставке картин». Дети рассматривают все выполненные композиции и решают, каким образом их разместить на выставке. Они могут объединить картины по размерам и деталям изображения, преобладающему цвету, другим выразительным средствам, оформляя выставку. Это заставляет детей лучше рассмотреть все работы, сравнить их, задуматься в смысл.

С поэтами, писателями, художниками своего края дети знакомятся на других занятиях комплекса. Так, они слушают стихи Мустая Карима, Салавата Юлаева, Рами Гарипова, которые наполнены любовью к родному краю. На занятиях используются отрывки из произведений для детей З. Шагитовой «Берег надежды», К. Даянова «Тимеркай».

Таким образом, составленный комплекс занятий на основе краеведческой работы, направлен на патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста. В него вошли такие формы работы, как экскурсии, встречи с людьми, целевые прогулки, детско-родительские проекты, праздники, виртуальные экскурсии, мастер-класс. На занятиях используются следующие методы и приемы: чтение произведений литературы и фольклора, рассматривание репродукций картин художников, беседы, рассказ педагога, проблемные игровые ситуации, дидактические, сюжетно-ролевые и подвижные игры, игровые упражнения, театрализованные игры, драматизация произведений, демонстрация слайдов, фотографий, картинок; организация мини-музея в группе, минутки любования и др. Комплекс включает следующие формы деятельности патриотической направленности: развешивание кормушек и плакатов с призывом беречь природу, изготовление поздравительных открыток участникам войны и труженикам тыла, создание выставок рисунков и поделок о родном крае, доме, труде земляков; коллективного коллажа, коллективной книги рисунков и др.

Список литературы

1. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников : книга для воспитателя детского сада / Р. С. Буре, Г. Н. Година, А. Д. Шатова, С. А. Козлова, В. Г. Нечаева, А. М. Виноградова ; ред. А. М. Виноградова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1989. – 96 с. – ISBN 5-09-000730-6.

2. Комарова, И. И. Туристско-краеведческая деятельность в детском саду как механизм развития традиционных ценностей у детей младшего возраста / И. И. Комарова // Туристско-

краеведческая деятельность: среда образов и смыслов воспитания подрастающего поколения : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвящ. памяти Александра Григорьевича Озерова, Москва, 18 августа 2024 г. – Киров : Радуга-ПРЕСС, 2024. – С. 67-79. – EDN HNFDQR.

3. Лихачев, Д. С. Краеведение как наука и как деятельность = Ethnography as a science and an activity / Д. С. Лихачев. – (Хрестоматия) // Музей. – 2015. – № 4. – С. 58-59. – ISSN 2074-9589.

4. Лихачёв, Д. С. О воспитании патриотизма, о преемственности в освоении культуры // Возраст познания / сост. Н. Филипповский. – Москва, 1974. – С. 97-110.

5. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика : учебник для вузов / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общей редакцией Н. В. Микляевой. – 2-е изд., перераб. и доп. - Москва : Юрайт, 2024. – 411 с.

6. Мониторинг патриотического воспитания в детском саду и начальной школе / М. Ю. Новицкая, С. Ю. Афанасьева, Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева. – Москва: Дрофа, 2010. – 160 с. – ISBN: 978-5-358-04967-3.

7. Озеров, А. Г. Краеведение. Методические аспекты / А. Г. Озеров. – Москва: ООО «Юный краевед», 2021. – 232 с. – ISBN 978-5-906638-56-4.

8. Прокофьева, А. Г. Краеведение в школьном литературном образовании / А. Г. Прокофьева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 5. – С. 26. – EDN PASRDL.

9. Шмидт, С. О. Краеведение и документальные памятники / С. О. Шмидт. – Тверь, 1992. – 85 с. – ISBN 5-87302-020-5. – EDN ZXUDSF.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СЧЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Егорова Елена Леонидовна,

SPIN-код: 4298-4169

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина; 167000, Республика Коми, г. Сыктывкар, Октябрьский пр-т, 55; egorova_e_1@mail.ru

Юранева Алиса Борисовна,

студентка, Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина; 167000, Республика Коми, г. Сыктывкар, Октябрьский пр-т, 55; aliska2003@internet.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обучение математике; счетная деятельность; ребенок дошкольного возраста; обучение в детском саду; проектная деятельность

АННОТАЦИЯ. Авторы раскрывают проблему формирования счетной деятельности у детей дошкольного возраста и представляют практико-ориентированную разработку образовательного проекта «Мир счета и чисел», направленного на формирование счетной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

PROJECT ACTIVITIES AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF CALCULATING ACTIVITIES IN PRESCHOOL CHILDREN

Egorova Elena Leonidovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, Russia, Syktyvkar

Yuraneva Alice Borisovna,

student of the Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, Russia, Syktyvkar

KEYWORDS: teaching mathematics; counting activities; preschool children; kindergarten education; project activities

ABSTRACT. The authors address the issue of developing counting skills in preschool children and present a practical-oriented educational project called “The World of Counting and Numbers,” which aims to develop counting skills in older preschool children.

Современное дошкольное образование направлено на раскрытие основных и потенциальных возможностей ребенка, его индивидуализации. Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования определяет дошкольное детство как важный и значимый период в развитии личности ребенка. Одним из главных аспектов, имеющим определяющее значение для готовности ребёнка к школе и переходу к учебной деятельности как ведущей в школьном возрасте является овладение счетной деятельностью. Предпосылки счетной деятельности детей закладываются в дошкольном возрасте и требуют последовательной и систематической работы педагога дошкольного образования.

Психолого-педагогическую основу счетной деятельности детей дошкольного возраста составляют труды отечественных ученых в области дошкольной педагогики: Ф. Н. Блехер, А. В. Белошистой, О. А. Воронкевич, М. А. Васильевой, Т. И. Ерофеевой, Е. В. Колесниковой [2], О. А. Куревинной, А. М. Леушиной [3], Н. В. Нищевой, В. П. Новиковой [4], Л. Г. Петерсон и др.

В рамках Федерального государственного образовательного стандарта до-

школьного образования образовательная¹ область «Познавательное развитие» предусматривает становление у детей начальных понятий о характеристиках и связях предметов реального мира, таких как форма, цвет, размер, материал, звуковые особенности, ритм, темп, количественные показатели, числа, части и целое, а также пространственные и временные категории, состояние движения и покоя, причинные зависимости и другие ключевые аспекты окружающей действительности.

Счет – это сложная деятельность, предполагающая овладение рядом действий, направленных на овладение отдельными сторонами счета. Процесс развития деятельности счета зависит от психологических особенностей развития ребенка. Для овладения счетной деятельностью у ребенка должны быть развиты различные психические функции: сенсорная ориентация; ориентация в пространстве и времени; зрительная память; мелкая моторика; координация перцептивно-моторных функций; зрительное и слуховое восприятия; мыслительные действия и речи [2; 4].

Одной из эффективных и привлекательных форм взаимодействия детей дошкольного возраста с взрослыми выступает проектная деятельность. Это форма культурной активности ребёнка, направленная на формирование у него универсальных культурных навыков и компетенций, позволяющих успешно адаптироваться и действовать в различных жизненных ситуациях и сферах деятельности [1; 6]. Проектная деятельность в детском саду решает разнообразные образовательные задачи, в том числе формирование счетной деятельности, мыслительных операций и умственных действий (как общих, так и специальных) [6]. Примером проектной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста может служить проект «Мир счёта и чисел», направленный на развитие основ счётных навыков у детей этой возрастной группы. В результате реализации проекта, дошкольники [5]: погрузятся в увлекательный мир числа и счета; научатся называть слова-числительные и их название по порядку; овладеют умением соотносить числительные элементы множества «один к одному»; научатся выделять итоговые числа, понимать количественное и порядковое значение числа; овладеют представлениями о натуральном ряде чисел и его свойствах, а также последовательности чисел; овладеют представлениями об образовании соседних чисел друг из друга и связей между соседними числами.

Основные содержание и этапы работы над проектом представлены в таблице.

¹ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» № 6241 от 25 ноября 2013 г.

Образовательный проект «Мир счета и чисел» по формированию счетной деятельности у детей старшего дошкольного возраста

Интеграция деятельности детей	Организованная образовательная деятельность	Индивидуальная работа
Множества и их части		
<p>Познавательное развитие, художественно-эстетическое развитие</p>	<p>Организованная образовательная деятельность «Волшебный лес цифр».</p> <p>Путешествие по лесу, где дети находят спрятанные цифры и числа и выполняют задания.</p> <p>«Волшебные бусы: считаем и конструируем!»</p> <p>Цель: формирование представлений о числе и счетной деятельности через конструирование бус из геометрических фигур.</p>	<p>Задания из методики Е.В. Колесниковой «Я считаю до десяти».</p> <p>Закрепить представления о числе и счете у детей старшего дошкольного возраста.</p> <p>«Счетные палочки – верные помощники в мире чисел!»</p> <p>Развитие творческих способностей и математических представлений у детей старшего дошкольного возраста через конструирование из счетных палочек и закрепление навыков счета.</p>
Счет и числа до 10		
<p>Познавательное развитие, речевое развитие, физическое развитие, художественно-эстетическое развитие</p>	<p>Утренний ритуал «Утро начинается с движения, а движение - с игривого счёта!»</p> <p>Запуск бодрого дня через активность и интеграцию лёгких упражнений с математическим счётом.</p> <p>«Музыкальный ритм в паре со счётом - искусство двигаться руками и ногами».</p> <p>Цель: формирование музыкальных навыков, развитие чувства ритма и согласованности движений под счетную деятельность.</p> <p>«Безопасность и счёт - надёжная команда!»</p> <p>Цель: пробуждение стойкого интереса у детей старшего дошкольного возраста к вопросам личной безопасности с помощью ролевых игр и занимательных заданий с числами.</p> <p>«Откуда взялись цифры?»</p> <p>Цель: познакомить детей с историей происхождения цифр, пробудить желание учиться писать их, развить любознательность и базовые графические навыки.</p> <p>«Путешествие Колобка в сказочную страну счёта».</p> <p>Цель: освоение русского народного</p>	<p>«Физкультура плюс математика = сила и смекалка!»</p> <p>Повышение уровня физической подготовки детей старшего дошкольного возраста путем включения элементов счета и математики в двигательную активность.</p> <p>«Хлоп-хлоп, удар-бум: музыка и счет вместе с бубном!»</p> <p>Развитие музыкального слуха и чувства ритма у детей старшего дошкольного возраста через использование бубна и хлопков, закрепление навыков счета.</p> <p>«Число-спасатель: считаем шаги к безопасности!»</p> <p>Формирование у детей старшего дошкольного возраста устойчивого интереса к вопросам личной безопасности через игровые ситуации и закрепление навыков счета.</p> <p>«Машенька учится считать!»</p> <p>Развитие интереса к поэзии и обогащение математических представлений на основе художественного текста А. Барто «Машенька».</p>

Интеграция деятельности детей	Организованная образовательная деятельность	Индивидуальная работа
	фольклора и формирование первоначальных навыков счёта в ходе игровых ситуаций на основе сказки «Колобок»	
Сравнение чисел и множеств		
Познавательное развитие, социально-коммуникативное развитие	Организованная образовательная деятельность «Сказочное представление в стране Цифроград». Цель: формировать элементарные математические представления и расширять знания об окружающем мире через игровую деятельность, решая интересные задачи на счёт и сравнение количества предметов.	Формирование социальных навыков общения и взаимодействия, развитие интереса к математическим действиям, формирование представлений о числе и счете в условиях индивидуального сопровождения взрослого.

Формирование представлений о числе и счете у детей 5-6 лет осуществлялось в организованной образовательной деятельности.

Так, например, организованной образовательной деятельности «Сказочное представление в стране Цифроград» построено вокруг сказочного сюжета, где дети преодолевают препятствия, решая интересные задачи на счёт и сравнение количества предметов. Через игру они усваивают математические понятия, формируют социальные навыки и учатся работать сообща. Некоторые дети испытывали трудности в заданиях, требующих внимательности и концентрации, особенно в сопоставлении объектов и числа.

При проведении утреннего ритуала «Утро начинается с движения, а движение - с игрового счёта!» в ходе утренней гимнастики дети вместе с физическими упражнениями осуществляли счет от 1 до 8. Так, в двигательной деятельности дети закрепляли навыки счета, выполняя не сложные физические упражнения. Не все дети могли координировать счет и двигательную активность, т.к. темп, ритм, физическая нагрузка затрудняли активную мыслительную деятельность детей (запомнить точное количество шагов или поворотов и др.)

Организованная образовательная деятельность «Музыкальный ритм в паре со счётом - искусство двигаться руками и ногами» была направлена на развитие чувства ритма и координации движений у старших дошкольников. Музыкально-ритмическое занятие включало упражнения с музыкальными инструментами, совместные танцы и импровизации, подкрепленные счетом и активным движением. Особую сложность для детей представляли задания на одновременное исполнение движений руками и ногами, особенно при ускоренном темпе, частые ошибки наблюдались в соблюдении правильного ритма при работе с музыкальными инструментами и в необходимости запоминать и воспроизводить последовательности звуков и движений.

В организованной образовательной деятельности «Путешествие Колобка в сказочную страну счета» дошкольники пересказывали сюжет русской народной сказкой «Колобок» и рассматривали иллюстрации к ней. В ходе организованной образовательной деятельности дети погружались в игровое сказочное пространство, повторяя события сказки и участвуя в играх на счет. Дети считали персонажей сказки, распределяли геометрические фигуры и выполняли практи-

ческие задания на рабочем листе. Не все дети смогли выполнять задания, связанные с классификацией геометрических фигур и в подсчете количества фигур, а также задания, где требовалась внимательность и сосредоточенность.

Таким образом, овладение счетной деятельностью позволяет детям успешно социализироваться, обеспечивает их готовность к обучению в школе (умение измерять, решать арифметические задачи на основе овладения приемами вычисления).

Список литературы

1. Деркунская, В. А. Проектная деятельность дошкольников. Учебно-методическое пособие / В. А. Деркунская. – Москва : Центр педагогического образования, 2012. – 144 с. – ISBN 978-5-91382-091-4.
2. Колесникова, Е. В. Математика для детей 5-6 лет: Методическое пособие к рабочей тетради (изд. 5-е, доп. и перераб.) / Е. В. Колесникова. – Москва : Творческий Центр Сфера, 2023. – 192 с. – ISBN 978-5-9949 3113-4.
3. Леушина, А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / А. М. Леушина. – Москва : Просвещение, 1974. – 368 с.
4. Новикова, В. П. Математика в детском саду. Сценарии занятий с детьми 4-5 лет / В. П. Новикова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2015. – 80 с. – ISBN 978-5-4315-0543-0
5. Смирнова, Е. О. Специфика современного дошкольного детства / Е. О. Смирнова // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 2(34). – С. 25–32. – DOI 10.11621/prj.2019.0205 (дата обращения: 05.03.2026).
6. Шакирова, Е. В. Проектный метод в образовательной деятельности дошкольников: история понятия, технология / Е.В. Шакирова // Современное дошкольное образование. – 2022. – № 1(109). – С. 56–68. – DOI: 10.24412/1997-9657-2022-1109-56-68

РАЗВИТИЕ СИЛЫ КАК ФИЗИЧЕСКОГО КАЧЕСТВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Киркина Елена Николаевна,

SPIN-код: 9456-8334

кандидат филологических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева; 430027, Россия, г. Саранск, пр-кт 50 лет Октября; kirkinaelena@yandex.ru

Гусева Мария Александровна

студент, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева; 430027, Россия, г. Саранск, пр-кт 50 лет Октября; mariagu3343@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: развитие силы дошкольника; физическое воспитание в детском саду; физическая нагрузка; мышечная система; подвижные игры; здоровье дошкольника; спортивный инвентарь

АННОТАЦИЯ. Становление ребёнка-дошкольника включает не только интеллектуальное, эмоциональное и социальное развитие, но и формирование базовых физических качеств, среди которых важное место занимает сила. Статья посвящена рассмотрению значения силы как важного компонента физического воспитания детей дошкольного возраста, выявлению особенностей возрастного развития мышечной системы, методикам оценки уровня развития силы и эффективным формам организации занятий для укрепления силовых возможностей малышей.

DEVELOPMENT OF STRENGTH AS A PHYSICAL QUALITY OF PRESCHOOL CHILDREN'S PERSONALITY DEVELOPMENT

Kirkina Elena Nikolaevna,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev; Russia, Saransk

Guseva Maria Alexandrovna,

Student, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev; Russia, Saransk

KEYWORDS: development of preschooler's strength; physical education in kindergarten; physical activity; muscular system; outdoor games; preschooler's health; sports equipment

ABSTRACT. The development of a preschool child includes not only intellectual, emotional, and social development, but also the formation of basic physical qualities, among which strength occupies an important place. This article focuses on the significance of strength as an important component of physical education for preschool children, identifying the specific features of age-related development of the muscular system, methods for assessing the level of strength development, and effective forms of organizing activities to strengthen the strength capabilities of young children.

Дошкольный возраст является периодом активного роста и становления всех функций организма ребенка. Важнейшей задачей физического воспитания становится создание условий для оптимального физического развития, включая укрепление мышечного корсета, повышение общей подвижности и развитие основных физических качеств, одним из которых выступает сила. Развитие силы оказывает положительное влияние на здоровье, координацию движений, двигательную активность и устойчивость к физическим нагрузкам, обеспечивая базу для успешного освоения детьми двигательных навыков и последующего совершенствования двигательной активности в школьном возрасте.

Под силой понимается способность организма преодолевать сопротивление или противодействовать ему путем мышечных усилий. Основные компоненты силы:

- Максимальная сила – наибольшая величина усилия, которую способен проявить организм.

- Быстрая сила – способность быстро проявлять максимальное усилие.

- Силовая выносливость – способность поддерживать высокий уровень мышечной активности длительное время [1].

Для дошкольников развитие силы имеет большое значение, поскольку оно влияет на формирование опорно-двигательного аппарата, координацию движений и общее состояние здоровья. Регулярные физические упражнения способствуют улучшению осанки, повышению выносливости и снижению риска возникновения заболеваний позвоночника и суставов [2].

Согласно современным научным данным, именно детский возраст считается оптимальным временем для начала целенаправленного развития силовых способностей, поскольку именно в этот период закладываются основы здорового образа жизни и формируются предпосылки для дальнейшего физического совершенствования. Кроме того, хорошая физическая подготовка положительно сказывается на психологическом состоянии малыша, помогает формировать уверенность в собственных силах, стимулирует познавательную деятельность и социализацию. Следовательно, включение специальных методик развития силы в образовательный процесс имеет большое значение для комплексного подхода к развитию личности дошкольника.

Физиологические особенности детского организма определяют специфику подходов к тренировочным программам. У детей младшего дошкольного возраста наблюдается высокая пластичность нервных процессов, быстрая адаптация тканей к новым условиям, активная работа иммунной системы и быстрое восстановление энергоресурсов после физической нагрузки. Однако костно-мышечная система ещё недостаточно зрелая, и чрезмерные нагрузки способны привести к нарушениям опорно-двигательного аппарата, ухудшению осанки и возникновению травм [4].

Основными характеристиками развития мускулатуры являются:

- Динамичность и неравномерность роста мышц;

- Высокая скорость восстановления после тренировок;

- Неспособность длительно поддерживать высокий уровень напряжения мышц;

- Необходимость частых перерывов для полноценного отдыха.

Учитывая указанные особенности, обучение дошкольников должно основываться на постепенном увеличении нагрузки, умеренности усилий и включении игровых элементов, стимулирующих интерес и мотивацию ребёнка. Что бы проверить возможности и способности ребенка –дошкольника можно и нужно использовать разнообразные методики, которые выявят уровень развитости мышечной системы. Самыми известными являются следующие методики:

– Измерение мышечной силы: Подъём туловища из положения лёжа («подъем-поворот»), удержание тела в висячем положении на перекладине, прыжковые тесты (длина и высота прыжков).

– Измерение динамометрии: Оценка силы сжатия кисти с помощью специального прибора – кистевого динамометра.

– Оценка функциональных показателей: Определение частоты пульса и артериального давления до и после нагрузки, оценка скорости реакции и способности удерживать равновесие.

Такие диагностические процедуры позволяют выявить слабые стороны каждого ребёнка и скорректировать программу занятий, обеспечив индивидуальный подход к дошкольникам.

Для целенаправленного развития психофизиологического качества – силы необходимо создать особые условия, которые будут учитывать все условия роста и развития ребенка.

1. В течение дня использовать в педагогическом процессе разные виды деятельности. Это могут быть подвижные игры, спортивные игры и упражнения, игры-эстафеты и так далее.

2. Обязательный учет индивидуальных особенностей физического развития каждого ребенка.

3. Физкультурные занятия необходимо проводить регулярно и систематически. Самое оптимальное проведение занятий – 3 раза в неделю. Обязательно 1 раз на улице. Длительность занятий зависит от возрастных особенностей дошкольников.

4. Необходимо создать безопасную среду для занятия физической культурой. Инвентарь и оборудование должны быть подходящими для дошкольников.

5. Учитывая основной вид деятельности дошкольников занятия физической культурой должны носить игровой характер.

6. Необходимо научить детей правильно дышать во время выполнения упражнений, избегать задержек дыхания и перенапряжения.

7. Повышение интереса и мотивации. Стимулирование внутренней мотивации детей путём введения элементов новизны, сюрпризов, поощрений, ярких впечатлений улучшает эффективность занятий и поддерживает положительный настрой на обучение.

8. Активное взаимодействие родителей и педагогов. Поддержка семьи в форме совместных мероприятий, консультаций, информированности родителей о значимости физической активности также существенно увеличивает шансы на успех в процессе укрепления силы у детей [2, 4, 5].

Создание указанных педагогических условий обеспечит полноценное развитие силовых качеств дошкольников, создаст прочную базу для дальнейшего роста и сохранения высокого уровня здоровья и работоспособности детей.

Для эффективного развития силы у дошкольников используются разнообразные методы и средства, направленные на улучшение общей физической подготовленности и повышение функциональных возможностей организма. Наиболее эффективными являются игры и игровые задания, так как они позво-

ляют развивать силу естественным способом, создавая мотивацию к занятиям спортом.

Игровые формы занятий:

– Подвижные игры («Переправа», «Попрыгунчики»), способствующие развитию координации и быстроты реакции [3, с. 72].

– Эстафеты («Кто быстрее добежит», «Передача мяча») стимулируют активность и командный дух.

– Разного рода игры и упражнения с мячом.

Различные специальные игры и упражнения:

– Общеразвивающие упражнения на различные группы мышц.

– Приседания улучшают работу ног и таза.

– Стретчинг.

Естественно, что в процессе проведения физкультурных занятий учитываются возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка, обеспечивая постепенное увеличение нагрузок и разнообразие используемых форм и методов.

Таким образом, развитие силы у дошкольников – важная составляющая целостного подхода к физическому воспитанию ребёнка. Сила представляет собой способность мышц преодолевать сопротивление внешней среды либо противостоять внешним воздействиям. Она обеспечивает эффективность движения, формирует правильную осанку, укрепляет суставы и связочный аппарат, развивает моторику рук и ног, влияет на состояние нервной системы и психоэмоциональное благополучие ребёнка. Грамотно организованный педагогический процесс, учитывающий физиологические особенности детей, обеспечит правильное формирование костной и мышечной ткани, улучшит показатели функционального состояния организма, повысит сопротивляемость болезням и создаст основу для будущей успешной адаптации к школьной программе.

Список литературы

1. Завьялова, Т. П. Теория и методика физического воспитания и развитие ребенка дошкольного возраста : учебник для среднего профессионального образования / Т. П. Завьялова, И. В. Стародубцева. – 2-е изд., стер. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 282 с. – ISBN 978-5-534-16579-1.

2. Ильина, М. О. Формирование волевых качеств у старших дошкольников при реализации образовательной области «Физическое развитие» / М. О. Ильина, Н. В. Михайлова // Концепт. 2018. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-volevyh-kachestv-u-starshih-doshkolnikov-pri-realizatsii-obrazovatelnoy-oblasti-fizicheskoe-razvitie> (дата обращения: 28.02.2026).

3. Куликова, А. В. Игра как метод физического воспитания детей старшего дошкольного возраста / А. В. Куликова // Учитель нового века : взгляд молодого исследователя : материалы XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Саранск, 29 ноября 2024 года. – Саранск : Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, 2025. – С. 71-74. – EDN FDUERL.

4. Малозёмова, И. И. Физическое воспитание дошкольников: теоретические и методические основы [Электронный ресурс] : учебное пособие для студентов педагогических вузов / И. И. Малозёмова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). ISBN 978-5-7186-1088-8

5. Морозова, Л. Д. Теория и методика физического развития дошкольников : учебник для вузов / Л. Д. Морозова. – 2-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 130 с. – ISBN 978-5-534-17107-5.

УЗНАЕМ МАЛУЮ РОДИНУ: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ ПРОГРАММЫ «ГРАНИ УРАЛА» ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Коротаева Евгения Владиславовна,

SPIN-код: 6573-3323

ORCID.org/0000-0002-2959-3132

Доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e.v.korotaeva@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотическое воспитание дошкольников; дети дошкольного возраста; методика преподавания краеведения; краеведение Урала; программа деятельности; познавательные маршруты

АННОТАЦИЯ. В данном материале описан опыт разработки и реализации программы деятельности в области патриотического воспитания для детей дошкольного возраста «Грани Урала». Основу программы составляют познавательные маршруты для дошкольников, в процессе освоения которых дошкольник приобщается к культурно-историческому наследию своего родного края, проникаясь чувствами сопричастности и гордости за малую родину, что в итоге становится основой для формирования патриотических чувств у подрастающего поколения.

DISCOVERING OUR SMALL HOMETLAND: EXPERIENCE IN DEVELOPING AND IMPLEMENTING THE «URAL EDGES» PROGRAM FOR PRESCHOOLERS

Korotaeva Evgeniya Vladislavovna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

KEYWORDS: patriotic education of preschool children; preschool children; methods of teaching local history; local history of the Urals; activity program; educational routes

ABSTRACT. This material describes the experience in developing and implementing the “Ural Edges” program of activities in patriotic education for preschool children. The program is based on educational routes for preschoolers. Through these routes, preschoolers are introduced to the cultural and historical heritage of their native region, imbued with a sense of belonging and pride for their small homeland, which ultimately becomes the foundation for developing patriotic feelings in the younger generation.

Вопросы патриотического воспитания подрастающего поколения неразрывно связаны со стратегией национального развития страны и являются неотъемлемой частью государственной политики. Так, в «Законе об образовании в Российской Федерации» само понятие «воспитание» раскрывается через деятельность, связанную с освоением российских духовно-нравственных ценностей, формирование чувства патриотизма, гражданственности, бережного отношения к культурному наследию [5].

Очевидно, что основы жизненных ценностей необходимо закладывать еще в период дошкольного детства, поскольку чем ранее прививаются ребенку представления и основы поведения, связанные с ответственностью, патриотизмом, осознанием себя частью окружающего мира, конкретного региона, тем скорее это становится принимаемой и осознаваемой жизненной позицией (работы К. А. Абульхановой-Славской, Н. В. Бутенко, А. Я. Ветохиной, З. С. Дмитренко

[5], Н. Г. Куприной и А. А. Медведевой [3, 4], И. Я. Мурзиной и др.).

В связи с этим на кафедре педагогики и психологии детства УрГПУ была разработана программа для учреждений дошкольного образования с оригинальным названием «Грани Урала» [1, 2].

Воспитание ценностного отношения к малой родине в формате данной программы «Грани Урала» реализуется через формирование и закрепление у детей дошкольного возраста потребности узнавать и познавать факты и явления, связанные с историческими и современными событиями своей малой родине, принимать участие в социально значимых акциях, формировать чувства сопричастности к происходящим событиям, чтобы осознавать себя субъектом окружающей социальной жизни.

Задачи программы «Грани Урала» заключаются в формировании у детей интереса к историческому и культурному наследию родного края (малой родины); знакомстве с народным творчеством, ремеслом, традициями окружающего социума; приобщении к современным праздникам – общим и семейным, к социально ориентированному быту, развитию готовности к созидательной деятельности в ближайшем микросоциуме; а в целом – в воспитании уважения и гордости за свой край, свой город, за людей, населяющих этот край.

Основными психолого-педагогическими принципами данной программы являются: культуросообразность, обусловленная содержательной стороной постижения Урала как исторического и культурного центра, что является основой формирования ценностного отношения у детей к малой родине; природосообразность, предполагающая опору на возрастные особенности развития детей дошкольного возраста и разумная интеграция индивидуальной и социальной составляющих в процессе воспитания; целостность, обеспечивающая единство образовательного процесса в обучающем, воспитывающем и развивающем компонентах; открытость и диалогизация, определяющие методiku и технологию совместной деятельности субъектов, включенных в процесс подготовки и реализации программы «Грани Урала»

Когнитивный и деятельностный компоненты программы составляют специально разработанные познавательные маршруты для дошкольников. Маршрут – это заранее намеченный путь следования с указанием основных пунктов (словарь Н. Д. Ушакова). Познавательный маршрут в программе для дошкольников «Грани Урала» – это составленная (спроектированная) взрослым (воспитателем, родителем) образовательная траектория, в процессе освоения которой ребенок приобщается к культурно-историческому окружению родного края, проникается чувствами гордости за малую родину, уважения к труду людей, населяющих этот край, что в совокупности формирует готовность к участию в социально созидательных событиях ближайшего социума, малой родины.

Содержание этих маршрутов может быть самым разным: «Урал – рабочий край державы», «Медной горы богатства», «Уральские самоцветы», «Ключи к уральскому здоровью», «По сказам Бажова», «Мой город Екатеринбург» и др.

В формате «прохождения» этих маршрутов ребенку задаются векторы познания и освоения окружающей среды. Продуманное, эмоционально насыщенное «ведение» жизнедеятельности дошкольника создает возможность погру-

зяться в те факторы (среда, ближайшие контакты, собственная социальность и пр.), от которых во многом зависит приобщение ребенка к ценностям малой родины.

Так, при освоении познавательного маршрута «Достопримечательности земли Уральской» дети знакомятся с интереснейшими памятниками культуры: наклонной Невьянской башней; Екатеринбургским музеем изобразительных искусств, где находится Каслинский чугунный павильон – архитектурное произведение, зарегистрированное в каталоге ЮНЕСКО как раритет; памятником А.С. Попову, русским физиком, одним из изобретателей радио; домом, в котором жил и творил П.П. Бажов, прославивший свой край удивительными по красоте и самобыности сказами и т.д. Познавательный маршрут, посвященный достопримечательностям Екатеринбурга, позволяет развивать у дошкольников эстетическое восприятие мира, уважать наследие, созданное другими людьми, воспринимать свой город как значимый в культуре всей России.

В ходе освоения познавательных маршрутов по г. Екатеринбургу дошкольник оказывается вовлеченным в различные виды деятельности – познавательную, речевую, эстетическую, практическую и др., что, в совокупности, не только способствует разностороннему развитию ребенка, но и позволяет оформить и закрепить основы ценностного его отношения к малой родине.

В качестве основных результатов работы в реализации регионально ориентированной программы «Грани Урала» можно назвать:

- разработку и реализацию программы повышения квалификации для педагогов дошкольных учреждений и организаций, включенных в апробацию регионально-ориентированной программы для дошкольников «Грани Урала»;
- оформление в качестве инновационных площадок образовательных учреждений и организаций, включенных в апробацию программы;
- реализацию научно-методического сопровождения педагогов через семинары, на которых обсуждались и корректировались планы реализации, образовательные программы, происходила защита познавательных маршрутов, разрабатываемых каждым детским садом самостоятельно и т.д.;
- собственно апробация содержания и форм реализации регионально-ориентированной программы «Грани Урала», раскрывающей для детей информацию об Урале как самобытной области, что способствует формированию чувства сопричастности, гордости, включенности в со-бытийность Уральского региона;
- освоены новые формы включения родителей в совместную деятельность с детьми, что является одним из важнейших требований Федеральных государственных образовательных стандартов. Среди вариантов этой общей деятельности оказались: семейно разработанные познавательные маршруты по городу, представление семейных трудовых династий (связанных с профессиями, представленными на уральской земле), включение родителей в организацию и проведение экскурсий для детей, участие в конкурсе «Семейные знатоки сказочного Урала», подготовка совместных театрализаций, посвященных сказам П. П. Бажова, камнерезному искусству и т. д.;

- проведена конференция «Посмотри, как хорош край, в котором ты живешь» по результатам внедрения регионально-ориентированной программы «Грани Урала» на дошкольной ступени образования.

По результатам апробации данной программы стало ясным, что именно «детское» восприятие места проживания, а на деле – первичной социализации человека – может обеспечить закрепление, а затем и трансляцию позитивного отношения к родине в «образе мира», «образе жизни» уже в будущем. Это и есть духовно-нравственное воспитание. Но это должно стать осознанной и целенаправленной воспитательной задачей.

Реализация регионально ориентированной программы «Грани Урала» для дошкольной ступени образования способствует: целенаправленному, системному освоению информации об Урале как самобытной области; формированию у субъектов, включенных в проект (детей дошкольного возраста, педагогов, родителей), чувства сопричастности, гордости, включенности в со-бытийность Уральского региона; созданию в образовательных учреждениях таких условий, которые способствуют формированию у детей целостной (для их возраста) «картины мира», основ гражданственности, а также интереса к своей малой и большой Родине»; консолидации педагогического сообщества на основе идеи формирования у детей и взрослых ценностного отношения к малой родине для субъектов.

В качестве общего вывода можно отметить, что разработка и внедрение регионально ориентированных программ, в целом, и программы «Грани Урала», в частности, является актуальной воспитательной задачей, отвечающей на запрос, обозначенный в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования [6], где подчеркивается необходимость формирования у ребенка «основ гражданственности и патриотизма, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, сообществу детей и взрослых в организации, региону проживания и стране в целом».

Список литературы

1. Белоусова, С. С. О формировании ценностного отношения к малой родине у детей дошкольного возраста / С. С. Белоусова, Е. В. Коротаева // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы : сборник научных статей и материалов V Международной научно-практической конференции, Коломна, 31 мая – 02 2018 года. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области "Государственный социально-гуманитарный университет", 2018. – С. 16-19. – EDN YUSNFB.
2. Коротаева, Е. В. Патриотическое воспитание дошкольников: о методике и практике / Е. В. Коротаева // Детский сад от А до Я. – 2018. – № 1(91). – С. 49-55. – EDN UNZAWY.
3. Куприна, Н. Г. Концептуальные подходы к освоению младшими школьниками регионального искусства (на примере уральского региона) / Н. Г. Куприна, А. А. Медведева // Педагогика искусства. – 2020. – № 1. – С. 151-158. – EDN YXIAKI.
4. Куприна, Н. Г. Развитие у младших школьников ценностного отношения к искусству уральского региона в декоративно-прикладном творчестве / Н. Г. Куприна, А. А. Медведева // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 1. – С. 41-47. – DOI 10.26170/2079-8717_2021_01_05. – EDN DJNVGZ.
5. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. Планирование и конспекты занятий / А. Я. Ветохина, З.С. Дмитренко, Е. Н. Жигналь и др. СПб. : Детство-Пресс, 2017. 192 с. ISBN 978-5-89814-516-3.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ МОДУЛЯ ПРОГРАММЫ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ «ОРЛЯТА-ДОШКОЛЯТА»

Краева Алевтина Анатольевна,

SPIN-код: 4596-2888

ORCID ID: 0009-0006-5219-0274

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; alevsok@mail.ru

Исаченко Ольга Александровна,

студент Института педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; i-a-v78@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональное развитие; лидерство; развитие личностных качеств; нравственное воспитание; единое воспитательное пространство; социальное воспитание; дошкольное образование; социальные проекты; программа «Орлята России»

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрены вопросы формирования социальной активности обучающихся в рамках реализации проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». Авторы рассматривают процесс эмоционального развития старших дошкольников как основу развития эмоционального интеллекта. Описаны методические материалы, направленные на развитие компонентов эмоционального интеллекта старших дошкольников, соотнесенные с направлением модуля программы социальной активности «Орлята-дошколята».

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN SENIOR PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE MODULE OF THE SOCIAL ACTIVITY PROGRAM «ORLYATA - PRESCHOOLERS»

Kraeva Alevtina Anatolevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Russian Language and Methods of Teaching It in Primary School, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Isachenko Olga Aleksandrovna,

student at the Institute of Childhood Pedagogy and Psychology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

KEYWORDS: emotional development; leadership; development of personal qualities; moral education; unified educational space; social education; preschool education; social projects; the «Eaglets of Russia» program

ABSTRACT. This article examines the development of students' social engagement as part of the "Patriotic Education of Citizens of the Russian Federation" project. The authors examine the emotional development of older preschoolers as the foundation for developing emotional intelligence. They describe methodological materials aimed at developing the emotional intelligence components of older preschoolers, aligned with the focus of the "Orlyata-Preschoolers" social engagement module.

Знакомство с художественной литературой – важное звено в развитии эмоционального интеллекта как неотъемлемой составляющей полноценного психологического и социального развития старших дошкольников. Увлеченное

чтение открывает для ребенка новые горизонты понимания собственных эмоций, помогает осознать смысл своих эмоциональных состояний, учит понимать чувства других людей. Герои книг, события, происходящие с ними, позволяют дошкольнику расширить собственный эмоциональный словарь, помогает уточнить представления о своих эмоциях. Подобная работа в старшем дошкольном возрасте становится основой осознанного поведения ребенка в будущем.

Таким образом, развитие эмоциональной сферы у старших дошкольников в процессе знакомства с художественной литературой основывается на эмоциональном восприятии произведения, взаимодействии с литературными персонажами и эмоциональном отклике на происходящее. В соответствии с этим ФГОС ДО выделяет приоритетные направления развития и образования детей в России. Как же следует выстраивать работу с детьми по развитию их эмоциональной сферы, их эмоционального интеллекта?

Грамотное использование методик, учитывающих возрастные особенности и потребности старших дошкольников, поможет им осознанно и уверенно взаимодействовать с эмоциональными состояниями и развивать собственные навыки эмоционального интеллекта. В контексте современных образовательных тенденций необходимо отметить значимость программы «Орлята России» и, в частности, модуля «Орлята-дошколята», направленного на развитие социальной активности и лидерских качеств. Развитие эмоционального интеллекта в данном контексте становится ключевым фактором успешной социализации и формирования лидерского потенциала дошкольников.

Сегодня все чаще стали говорить о необходимости развития не только интеллекта мышления, но и об интеллекте эмоций. Именно последний, на основе описания понятия «эмоциональный интеллект» профессорами Дж.Мэйером и П. Сэловей, опирается на способность воспринимать эмоции, выражать их, соотносить мысли, чувства и эмоции, оценивать свои эмоции, регулировать собственные эмоции и эмоции собеседника [6]. Модель эмоционального интеллекта представляет собой иерархическую структуру, в которой каждая способность является основой для развития последующей. Начиная с простого восприятия и выражения эмоций, человек переходит к их пониманию, использованию в мышлении и, наконец, к осознанной регуляции [3]. Развитие всех этих способностей в совокупности позволяет эффективно управлять своим эмоциональным состоянием и успешно взаимодействовать с окружающим миром.

В ФГОС ДО уделяется особое внимание развитию эмоциональной сферы детей (п. 1.6). Эмоции играют важную роль в жизни ребенка, поэтому использование художественной литературы как средства развития эмоций становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Пятилетний дошкольник уже способен не только отличить плохое настроение от хорошего, но и осознанно выбрать необходимую эмоцию для достижения коммуникативного результата в общении [2]. Яркие, красочные детские книги, иллюстрации художников к произведениям привлекают дошкольника, побуждают обратиться к книге. Слушая художественное произведение, читаемое педагогом, ребенок представляет в воображении описываемые события, сопоставляет свои чувства и чувства героев, рассматривает эмоции героев, изображенных на иллюстрациях.

В процессе знакомства с художественной литературой старшие дошкольники погружаются в атмосферу различных событий и ситуаций, которые помогают детям оживить детскую фантазию, а главное помочь старшим дошкольникам понять и осознать собственные эмоции. В процессе знакомства с художественной литературой старшие дошкольники вовлекаются в сюжет, начинают сопереживать героям произведения, начинают переживать их эмоции, которые выражаются в радости, печали, грусти и т.д. В процессе знакомства с художественной литературой старшие дошкольники учатся правильно проявлять различные эмоции и воспринимать их адекватно.

Знакомство с художественной литературой благоприятно влияет на развитие коммуникативных качеств, которые повышают уровень эмоционального интеллекта, а также способствуют его развитию. Старшие дошкольники в процессе знакомства с художественной литературой учатся эмоциональной саморегуляции, самопониманию и пониманию других людей.

Одним из преимуществ использования художественной литературы как средства развития эмоций у детей является создание условий для развития эмпатии [4]. Через активное прочтение и знакомство с историей героев старшие дошкольники переживают чужие эмоции и ставят себя на место других людей. Активное прочтение и знакомство с историей героев помогает старшим дошкольникам развивать толерантность, понимание и уважение к различиям.

Благодаря художественной литературе дети становятся социально адаптированными и эмоционально развитыми личностями. Они учатся выражать свои эмоции словами, а также осознанно и ответственно реагировать на эмоциональные проявления других людей.

Таким образом, реализация ФГОС ДО по вопросу использования художественной литературы как средства развития эмоций у детей представляет собой значимую составляющую в формировании полноценной эмоциональной коммуникативной компетентности. Чтение книг способствует позитивному развитию ребенка, помогает ему справляться с эмоциональными вызовами и успешно адаптироваться в обществе. Согласно ФГОС ДО одной из приоритетных задач педагогов ДОУ является развитие начал социальной активности дошкольников в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» (п. 2.6). Федеральная образовательная программа дошкольного образования обозначает своей целью разностороннее развитие ребёнка в период дошкольного детства с учётом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей российского народа, исторических и национально-культурных традиций. Формирование социальных навыков и эмоционального интеллекта у детей важно для их разностороннего развития и успешной адаптации в обществе.

Важную роль в развитии ребёнка дошкольного возраста выполняет развивающая предметно-пространственная среда детского сада, соответствующая возрастным возможностям детей, содержанию ФОП ДО и требованиям ФГОС ДО. Рассматривая период дошкольного детства, можно говорить о «развитии начал социально-значимой активности» (ФОП ДО, раздел.2, п.2.1.) детей старшего дошкольного возраста как о целенаправленном процессе реализации оп-

тимальных условий взаимодействия педагогов детских садов, родителей и самих детей.

В связи с этим педагоги дошкольных образовательных организаций, выстраивая взаимодействие с коллективом детей и родительским сообществом, уделяют всё большее внимание организации воспитательной работы. Активное вовлечение родителей в совместную деятельность способствует решению актуальной задачи расширения возможностей ребёнка для субъектных проявлений в различных ситуациях и событиях.

Знакомство старших дошкольников и их родителей (законных представителей) с программой «Орлята России» вносит свой вклад в решение проблемы обновления механизмов преемственности между дошкольным и школьным уровнями образования, когда классный руководитель первого класса принимает группу выпускников детского сада и продолжает работать по программе «Орлята России» в начальной школе. Именно поэтому анализ программы «Орленок-дошколенок» в аспекте развития эмоционального интеллекта представляется крайне важным. Эмоциональный интеллект, включающий в себя способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других людей, является ключевым фактором социальной компетентности и межличностных отношений [1].

В программе «Орленок-дошколенок» развитие эмоционального интеллекта реализуется через различные виды деятельности, включая игры, беседы, проектную деятельность и театрализованные представления. Все вышеперечисленные виды деятельности направлены на развитие умения правильно понимать эмоции и их называть, на развитие умения правильно выражать эмоции на происходящие события или ситуации, на развитие умения контролировать свои эмоции и выражать их корректно, а так же на развитие умения понимать и разделять эмоции сверстников и окружающих взрослых [5].

Реализация модуля «Орленок-дошколенок» должна опираться на идею сотрудничества между педагогами, родителями и детьми. В практических исследованиях и фундаментальных теоретических работах О. В. Акуловой, Т. И. Бабоевой, Е. Н. Герасимовой, А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунской, М. В. Крулехт, В. И. Логиновой, М.Н. Поляковой, О.В. Солнцевой и др. доказано, что ребенок в дошкольном возрасте при определенных педагогических условиях становится субъектом детских видов деятельности (игровой, трудовой, художественной) [8]. Проявления ребенка как субъекта деятельности связаны с самостоятельностью и творчеством при выборе содержания деятельности и средств ее реализации, с процессами эмоционально-положительной направленности в общении и в стремлении к сотрудничеству в детском сообществе [7].

Таким образом, оценка эффективности программы «Орленок-дошколенок» в контексте развития эмоционального интеллекта позволяет определить, насколько успешно методическое обеспечение программы способствует формированию у детей умений распознавать, понимать и управлять эмоциями, а также проявлять сопереживание.

В качестве ориентиров для оценки успешности реализации программы «Орленок-дошколенок» в развитии эмоционального интеллекта могут быть исполь-

зованы следующие критерии сформированности эмоционального интеллекта старших дошкольников:

- способность понимать и выражать собственные эмоции;
- способность понимать эмоции других людей;
- способность управлять собственными эмоциями.

Анализ существующих методических материалов, разработанных в рамках программы «Орленок-дошколенок», должен быть проведен с учетом вышеуказанных принципов и подходов. Необходимо оценить, насколько предлагаемые игры, беседы и задания способствуют развитию эмоционального интеллекта, учитывают возрастные особенности детей и способствуют формированию у них социальной активности.

Для проведения всесторонней оценки необходимо использовать разнообразные методы исследования, включая наблюдение за детьми в процессе игровой и учебной деятельности, проведение бесед с педагогами и родителями, а также анализ продуктов детской деятельности (рисунков, аппликаций, сочинений). Полученные данные следует сопоставить с теоретическими представлениями о развитии эмоционального интеллекта и социальной активности в дошкольном возрасте. Анализ модуля «Орленок-дошколенок» в аспекте развития эмоционального интеллекта является важной задачей, решение которой будет способствовать повышению качества дошкольного образования и формированию у детей необходимых социальных и эмоциональных компетенций для успешной адаптации в обществе [1].

Эмоции и чувства развиваются у дошкольников в процессе непосредственного общения со взрослым. В старшем дошкольном возрасте еще сохраняется эмоциональная привязанность к значимым взрослым, однако ребята уже способны и на осознанное самостоятельное активное поведение в различных коммуникативных ситуациях. В начале реализации программы «Орлята-дошколята» важно установить положительный настрой с детьми, доверительно относясь к ним. Именно поэтому в первом модуле программы «Орлята-дошколята»: «Учимся, растём, мечтаем ВМЕСТЕ!» темой коллективно-творческой деятельности становится «Книга добрых поступков класса». На этапе предварительной работы происходит обсуждение понятия «добрый поступок», примеры из жизни и литературы. Подготовка материалов для создания книги (листы бумаги, цветные карандаши, клей, ножницы, фотографии). Наиболее сильные чувства и эмоции старшие дошкольники испытывают на этапе коллективного планирования деятельности. Решение о формате книги (например, на каждой странице история об одном добром поступке), распределение ролей (кто рисует, кто пишет, кто оформляет обложку) осуществляется самостоятельно детьми, педагог выступает модератором, показывая технику общения и положительной эмоциональной реакции. Далее дети рисуют иллюстрации к своим историям о добрых поступках. Каждый ребенок рассказывает о своем добром поступке, который он запечатлел в книге. Оформление книги: склеивание страниц, написание названия, украшение обложки. Анализ и оценка результатов: Обсуждение того, что дети узнали о доброте и взаимопомощи. Решение о том, где можно использовать книгу (например, показать другим

классам или подарить библиотеке). Успешный первый опыт совместной творческой деятельности помогает орлятам-дошколятам устанавливать в дальнейшем позитивное взаимоотношение со взрослыми и детьми в других видах деятельности.

Одной из особенностей общения старших дошкольников со взрослыми и сверстниками является повышенная эмоциональность. Проигрывание различных ситуаций помогает ребенку регулировать выражение своих чувств и эмоций. Этому способствует театральная деятельность. Поэтому во втором модуле программы «Орлята-дошколята» – «Если семья вместе, то и душа на месте» – темой КТД становится «Сказка на новый лад» (Репка). На этапе предварительной работы дошкольники вспоминают сказку, говорят о взаимоотношении в семье. На этапе коллективного планирования дети придумывают новые характеристики для героев сказки (например, дед – веселый путешественник, бабка – страстная рукодельница и т. д.), и как это повлияет на ход событий. Педагог помогает дошкольникам, помогая наделить героев различными эмоциональными характеристиками. Маленькие артисты меняются ролями на основе принципа «Орлят-дошколят» – «Череда творческих дел». Таким образом, каждый из дошкольников попробует разные эмоциональные роли - строгого и деловитого или веселого и беззаботного деда, доброй или, может быть, требовательной бабушки, веселой и шустрой внучки и т. д. В ходе проигрывания сказки эмоции персонажей могут меняться.

Воспитание патриотических чувств и эмоций – это важная задача, решаемая в дошкольном возрасте. В модуле «Родина»: «Если дружба велика, будет Родина крепка!» можно предложить провести игру «Презентация страны эмоций и чувств». Содержание: Предварительная работа: Чтение педагогом книги о дружбе (В. Драгунский «Денискины рассказы»). Коллективное планирование: Дети делятся мнением, какие ценности важны для каждого из них. Подготовка: подготавливаются карточки с изображенными на них эмоциями. Каждый ребенок вытягивает карточку, называет эмоцию и рассказывает о ней. Анализ и оценка результатов позволяет ответить на вопрос: «Как помогают эмоции в жизни?». В дошкольном возрасте ребенок имеет представление, а не понятие патриотических чувств и эмоций. В представления о чувствах входит воспитание любви к родным, близким, родному краю, родному городу, родной стране. Дошкольники понимают, что они являются частью одной большой семьи - семьи Орлят, одной большой страны – России. Основой позитивных взаимоотношений в большой семье или огромной стране является дружба и ее законы.

Способность регулировать эмоции – основа здорового образа жизни ребенка, поэтому в модуле «Здоровым будешь – всё добудешь!» темой коллективно-творческой деятельности становится организация и проведение сюжетно-ролевой игры «Поликлиника сказочных героев». На подготовительном этапе организуется совместное чтение сказки, где персонаж проболел, выявление причин (например, Н. Носов «Приключение Незнайки и его друзей»). Далее происходит коллективное распределение ролей, планирование, кого будут лечить, и чем. Дошкольники закрепляют отработанные ранее способы распределения поручений в малой группе, учатся договариваться спокойно, аргументи-

ровать свою позицию. Разыгрывание сказочных ситуаций учат дошкольников чувству заботы, беспокойства за другого, развивают эмпатию, сочувствие. Обыгрывая свои роли, маленькие актеры стараются учитывать эмоциональное состояние своего собеседника. В конце игры дети делятся своими эмоциями.

В последнем модуле: «Природа»: «Дерево дорого плодами, а человек - делами!» темой коллективно-творческой деятельности становится «Театр сказок на экологическую тему». На подготовительном этапе дошкольники коллективно читают книгу Л. Шабутиновой «Как маленькому человеку помочь большой планете» и обсуждают, как можно помочь природе, какие существуют проблемы. Воспитание эмоциональной отзывчивости, сопричастности к экологическим проблемам родного края, воспитание любви к природе, умения видеть ее красоту реализуется через коллективное сочинение сказки на экологическую тему.

Организация и проведение коллективно-творческой деятельности является эффективным инструментом развития эмоционального интеллекта у старших дошкольников, поскольку позволяет им не только приобретать новые знания и навыки, но и активно применять их на практике, развивая при этом коммуникативные, творческие и социальные компетенции. Через обсуждение поступков героев и проживание их эмоций дети учились понимать себя и других, проявлять эмпатию, решать конфликты и совершать добрые дела, что соответствует целям и задачам модуля программы «Орлята-дошколята», направленной на воспитание активных, ответственных и социально адаптированных граждан. Завершающие каждый блок коллективные творческие дела становятся практическим воплощением полученных знаний и навыков, способствуя развитию коммуникативных, творческих и социальных компетенций детей в рамках заданных тематических направлений.

Список литературы

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюк : Учреждение образования «Полоцкий государственный университет» = Установа адукацыі “Полацкі дзяржаўны ўніверсітэт”, 2011. – 388 с. – ISBN 978-985-531-260-5. – EDN TVEKRD.

2. Гоулман Д., Эмоциональное лидерство : искусство управление людьми на основе эмоционального интеллекта / Дэниел Гоулман, Ричард Бояцис, Энни Макки ; пер. с англ.: [А. Лисицына]. – 5-е изд. – Москва : Альпина Паблишерз, 2011. – 300 с. – ISBN 978-5-9614-1646-6.

3. Игнатъев А. А. Наука и эмоциональный интеллект. прикладное применение эмоционального интеллекта в работе и повседневной жизни // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. 2023. № 3-4(91-92). С. 56-68. DOI 10.37691/2311-5351-2023-92-4-56-68. EDN UTSLLR: <https://elibrary.ru/item.asp?id=68520898> (дата обращения: 01.03.2026).

4. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030900 – «Дошк. педагогика и психология» ; 031100 – «Педагогика и методика дошк. образования» / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – Москва : Академия, 2004. 288 с. – ISBN 5-7695-1540-6

5. Карелина, И. О. Развитие языка эмоций у старших дошкольников в совместной образовательной деятельности педагога с детьми // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 57. С. 15-22. EDN XEQNXP: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27539017> (дата обращения: 12.03.2026).

6. Мещерякова, М. И. Изучение эмоционального интеллекта: возникновение понятия «эмоциональный интеллект», его компонентов и функций / М. И. Мещерякова // Модернизация российского общества и образования: новые экономические ориентиры, стратегии управления, вопросы правоприменения и подготовки кадров : материалы XXIII национальной научной конференции (с международным участием), Таганрог, 15–16 апреля 2022 года. – Таганрог: Таганрогский институт управления и экономики, 2022. – С. 762-765. – EDN BXD1TP.

7. Привалова, С. Е. Мастер-класс для педагогов «Мой эмоциональный интеллект» (трек «Орленок-лидер») / С. Е. Привалова, А. А. Краева // Концептуальные основы реализации программы «Орлята России» : материалы региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 23 мая 2024 года. – Благовещенск : Благовещенский государственный педагогический университет, 2024. – С. 187-195. – EDN CIUFFY.

8. Худик, В. А. Роль эмоций в социализации личности старшего дошкольника / В. А. Худик, И. В. Тельнюк // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 4. – С. 96-103. – EDN QJRVWP.

ПРОЕКТ «СВЯЩЕННАЯ ПАМЯТЬ: НАСЛЕДНИКИ ВЕЛИКОЙ ПОБЕДЫ» КАК ФОРМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ГОД ЗАЩИТНИКА ОТЕЧЕСТВА

Лагунова Наталья Александровна,

SPIN-код: 2316-7225

старший воспитатель, МАДОУ «Детский сад №24 «Дельфинчик»; 624760, Россия, Свердловская область, г. Верхняя Салда, Энгельса 97,2; metod-24vs@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: историческая память; патриотическое воспитание дошкольников; семейное воспитание; образовательный процесс

АННОТАЦИЯ. Настоящая статья посвящена исследованию результатов реализации проекта «Священная память: наследники Великой Победы» в дошкольных образовательных учреждениях Верхней Салды. Показана его эффективность в аспекте воспитания патриотизма, уважения к исторической памяти и уважения к подвигам солдат.

THE PROJECT “HOLY MEMORY: THE HEIRS OF THE GREAT VICTORY” AS A FORM OF PATRIOTIC EDUCATION IN THE YEAR OF THE DEFENDER OF THE FATHERLAND

Lagunova Natalia Alexandrovna,

Senior tutor, MADOU Kindergarten No. 24 "Delphinchik"; Russia, Verkhnyaya Salda

KEY WORDS: historical memory; patriotic education of preschoolers; family education; educational process

ABSTRACT. This article is devoted to the study of the results of the implementation of the project “Sacred Memory: Heirs of the Great Victory” in preschool educational institutions of Verkhnyaya Salda. Its effectiveness in the aspect of fostering patriotism, respect for historical memory, and respect for the feats of soldiers is shown.

Современный мир переживает период серьезных испытаний, среди которых одной из главных проблем остается сохранение исторической памяти. Стремительное распространение глобализации и развитие цифровых технологий порождают множественные интерпретации ключевых исторических событий, особенно таких значимых, как Великая Отечественная война. Это вызывает острую потребность в усилиях, направленных на передачу опыта старшего поколения молодым людям, воспитании чувства благодарности героям прошлого и формировании личной ответственности за судьбу страны. Именно таким проектом стал образовательный проект «Священная память: наследники Великой Победы», организованном в дошкольном образовательном учреждении и представляющий собой комплекс мероприятий, призванных сформировать у детей устойчивое понимание важности защиты Родины и уважения к заслугам ветеранов.

Основной целью проекта выступает пробуждение активного интереса к исторической памяти, воспитание глубокого уважения к героям прошедшей эпохи и укрепление чувства гордости за победы предков. Проект включает широкий спектр мероприятий, специально разработанных с учетом особенностей детской психологии и образовательного процесса.

Таким образом, данный проект служит мощным средством передачи культурных и духовных ориентиров подрастающему поколению, помогая развить осознанную позицию гражданина-патриота и обеспечить дальнейшее развитие личности в духе национальных традиций.

Методология исследования

Научная основа проекта базируется на принципах гуманистической педагогики, предусматривающих комплексное воздействие на личность ребенка, развитие чувств и качеств гражданина-патриота. Основные методы, используемые в ходе реализации проекта, включают интерактивные подходы, позволяющие привлекать детей всех возрастов к активному участию в мероприятиях [5].

Особенность методологии заключается в разработке специализированных занятий, соответствующих возрасту воспитанников детского сада. Используются разнообразные формы взаимодействия, такие как: творческие мастерские, спортивные игры и эстафеты, тематические экспозиции и конкурсы, общегородские акции и флешмобы.

Эти мероприятия способствуют созданию условий для интеграции детей в коллективные процессы, объединяют усилия педагогов, родителей и представителей общественных организаций [3].

Мероприятия проекта

1. Акция «Георгиевская ленточка»

Символ Победы – Георгиевская ленточка стала центральным элементом проекта. Она ассоциируется с историей Великой Отечественной войны и напоминает обществу о подвигах героев той поры. Использование символа в виде подарка послужило поводом для дискуссий и обсуждений с родителями и сверстниками, позволяя повысить осведомленность о славном прошлом страны.

2. Забег «1418 шагов к Победе»

Эта спортивная акция отражает количество дней, прошедших с начала войны до ее завершения. Учащиеся преодолели дистанцию длиной в 1418 метров, подчеркивая значимость физического здоровья и командного духа.

3. Флешмоб «Поем дворовым хором песню „Катюша“»

Коллективное исполнение знаменитой песни объединило старшие и младшие поколения, напомнив о культурном богатстве и силе искусства.

4. Оформление окон «Окна Победы»

Украшенные окна сада сформировали визуальное пространство, привлекающее внимание прохожих и участников. Каждый элемент композиции имел символическое значение, связанное с историческими событиями.

5. Мемориальная стена «Звезды победители»

Портреты героев и рассказы о подвигах создали своеобразную галерею памяти, позволившую детям лучше понимать масштаб и значение военных событий.

6. Поэтическая акция «Спасибо говорим»

Во время мероприятия воспитанники произносили трогательные строки стихов, обращаясь к ветеранам, подчеркивая ценность человеческого труда и смелости защитников Родины.

7. Традиционная церемония возложения цветов к памятнику «Мы помним, мы гордимся»

Акция завершилась возложением венков к мемориалу, что стало ярким символом бережного отношения к истории и долгой памяти поколений.

8. Проведение торжественного парада «Парад Победы»

Завершением цикла мероприятий стал парад, организованный силами сотрудников, ставший важной частью проекта, посвященного празднованию Дня Победы.

Результаты и выводы

Анализ проведенных мероприятий показал высокий интерес участников разного возраста к проекту «Священная память: наследники Великой Победы». Активное вовлечение в проект, позволяет говорить о повышении информированности о временах Великой Отечественной войны, развитии чувства гордости за собственную страну и народ, уважении к военным ветеранам и герою советского периода.

Регулярные мероприятия, подобные проведенным акциям, позволяют сохранить историческую память и формируют устойчивые патриотические убеждения у современных детей. Воспитание патриотизма должно начинаться с детства, закладывая основы гражданских добродетелей и правильного понимания собственной истории [2].

Полученный опыт свидетельствует о большом потенциале организации подобного рода проектов, позволяющих объединить усилия педагогического сообщества, семей и общественных организаций для формирования поколений сознательных граждан.

Таким образом, можно утверждать, что проект «Священная память: наследники Великой Победы» эффективно справляется с заданиями патриотического воспитания и стимулирует развитие активной гражданской позиции, основанной на глубоких знаниях истории своего народа [1].

Заключение

Организация проекта «Священная память: наследники Великой Победы» показала высокую степень влияния на процесс воспитания юных россиян. Полученные положительные результаты подтверждают целесообразность дальнейших усилий в области сохранения и популяризации исторической памяти, приобщения молодежи к ценностям российского народа и служения интересам государства.

Основные направления дальнейшего совершенствования проекта предполагают расширение аудитории, внедрение инновационных методов и разработку специальных материалов, поддерживающих работу педагогов в воспитательной работе [4].

Список литературы

1. Абраменко, И. М. Патриотическое воспитание дошкольников через приобщение к национальной культуре / И. М. Абраменко, А. И. Зеликова, Т. С. Кальная // Молодой ученый. – 2025. – № 46(597). – С. 141-143. – EDN JUUTYN.

2. Корлатяну, И. Н. Важные нравственно-патриотические традиции в детском саду / И. Н. Корлатяну, Т. В. Яковлева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2026. – № 1. – С. 70-75. – EDN UNBUTQ.
3. Куренкова, О. В. Нравственно-патриотическое воспитание в развитии личности ребенка дошкольного возраста / О. В. Куренкова // Молодой ученый. – 2025. – № 49(600). – С. 589-591. – EDN WXJAEF.
4. Орлова, С. П. Патриотическое воспитание старших дошкольников в системе воспитания в ДОУ / С. П. Орлова // Актуальные исследования. – 2023. – № 50-4(180). – С. 105-107. – EDN NZSPDR.
5. Шмоткина, А. И. Усвоение нравственных ценностей в старшем дошкольном возрасте как одна из задач области социально-коммуникативного развития / А. И. Шмоткина, Т. В. Дятлова, С. В. Дорохина // Педагогический опыт: от теории к практике : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 12 апреля 2023 года. – Чебоксары : Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2023. – С. 101-103. – EDN WBOHMU.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВЕДУЩИЙ МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Тельнова Жанна Николаевна,

SPIN-код: 6236-1305

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Омский государственный педагогический университет; 644099, Россия, г. Омск, наб. им. Тухачевского, 14; zha-telnova@yandex.ru

Орловская Светлана Владимировна,

магистрант, Омский государственный педагогический университет; 644099, Россия, г. Омск, наб. им. Тухачевского, 14; sv_zen@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: финансовая грамотность; старшие дошкольники; сюжетно-ролевая игра; экономическое воспитание; методика формирования; банк

АННОТАЦИЯ. Вопрос формирования у детей старшего дошкольного возраста элементарных представлений о финансах рассматривается в данной работе сквозь призму педагогической целесообразности. Отмечается, что именно на этом возрастном этапе наблюдается повышенная восприимчивость к освоению первичных экономических знаний, что позволяет говорить о нём как об особо чувствительном периоде. Исследование подчёркивает значимость включения таких понятий в повседневную образовательную практику уже на начальных стадиях развития личности.

PLAY ACTIVITY AS A LEADING METHOD FOR FORMING FINANCIAL LITERACY IN OLDER PRESCHOOLERS

Telnova Zhanna Nikolaevna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Omsk State Pedagogical University; Russia, Omsk,

Orlovskaya Svetlana Vladimirovna,

Master's Student, Omsk State Pedagogical University; Russia, Omsk

KEYWORDS: financial literacy; older preschoolers; role-playing game; economic education; formation methodology; bank

ABSTRACT. This paper examines the issue of forming elementary financial concepts in children of senior preschool age from the perspective of pedagogical expediency. It is noted that this age group is particularly receptive to acquiring basic economic knowledge, making it a particularly sensitive period. The study highlights the importance of incorporating such concepts into everyday educational practices at an early stage of personal development.

В условиях стремительных социальных и экономических преобразований умение разумно распоряжаться финансами становится обязательным навыком для человека независимо от возраста. Для достижения устойчивого положения в жизни требуется не только понимать, как соотносить доходы и траты, но и принимать обоснованные решения, связанные с распределением денежных ресурсов и их последующим увеличением. На сегодняшний день в России выстраивается системный подход к развитию финансовой грамотности у подрастающего поколения, и эта задача уже решается в рамках государственной политики.

Воспитание у детей старшего дошкольного возраста элементарных представлений о финансах рассматривается сегодня как новое, но необходимое направление в педагогике, отражающее важную общественную задачу, тесно связанную с ранними этапами социализации. Несмотря на кажущуюся отдалённость темы денег от мира ребёнка, участие в экономической жизни начинается задолго до школы: малыши наблюдают семейные покупки, посещают магазины и банки вместе с родителями, осваивая потребительские модели поведения. Однако далеко не все взрослые обсуждают с детьми, как обращаться с деньгами и зачем нужно экономить. При отсутствии объяснений ребёнок формирует собственное представление о финансовых вопросах, которое в будущем может привести к неосмотрительным решениям и необоснованным расходам.

Общество нуждается в гражданах, способных оценивать последствия своих выборов, поскольку личные финансовые привычки отражаются не только на благополучии семьи, но и на экономическом развитии государства. По этой причине начинать обучение финансовой грамотности целесообразно уже в дошкольный период, особенно в старшей группе, где воспитанники готовятся к новому этапу – обучению в школе. Там они впервые получают в своё распоряжение небольшие суммы и должны будут научиться использовать их ответственно. Отсутствие таких навыков затруднит формирование самостоятельного и ориентированного в жизни человека. Именно грамотное обращение с личными средствами помогает развивать целеустремлённость, организованность и практическую рассудительность [3, с. 164].

В современных условиях задача обучения детей старшего дошкольного возраста основам финансового поведения приобрела особую значимость. Маленький ребёнок быстро усваивает всё, что наблюдает вокруг, от моделей поведения до представлений о мире. Однако полагаться исключительно на такой спонтанный опыт, особенно в вопросах, касающихся экономических понятий, специалисты не рекомендуют. Термины и явления вроде кредита, бедности, рекламы, долга или благосостояния не просто отражают финансовую реальность. Они несут этическую нагрузку, связанную с трудом, честностью и доброжелательностью.

Ориентирование в этих аспектах невозможно без осмысленного воспитательного подхода. Именно поэтому формирование у ребёнка базовых финансовых представлений должно происходить как через живой опыт, так и в ходе специально выстроенного обучения. Последнее оказывает прямое влияние на эмоциональное, интеллектуальное и физическое развитие. Благодаря системной поддержке взрослых, как в семье, так и в образовательной среде, создаётся пространство, в котором ребёнок не только получает знания, но и формирует важные личностные черты, необходимые для его дальнейшего становления [7, с. 107].

Уже к трёхлетнему возрасту ребёнок начинает различать предметы по стоимости и обращать внимание на то, чем занимаются взрослые в профессиональной сфере. Чуть позже, примерно в четыре года, формируется первичное представление об обмене, а к пяти приходит осознание смысла

накоплений. Знакомство с финансовыми понятиями начинается с простейших форм. Дети узнают о монетах, купюрах и банковских картах. Постепенно, наблюдая за покупками, они начинают понимать способы их оплаты, наличными или через карту. Интерес вызывают и технические средства, такие как банкоматы: дети осваивают, что с их помощью взрослые получают наличные. Все эти наблюдения и бытовые взаимодействия складываются в определённую последовательность освоения финансовых знаний. Сначала формируется общее представление о деньгах и вариантах их использования, затем приходит понимание источников поступления средств и направлений их расходования. Позже возникают более сложные категории – как, например, процент или риск – и дети начинают постепенно включать их в своё представление о мире.

Не вызывает сомнений, что на этапе дошкольного детства основным видом активности выступает игра. Именно в игровом процессе складываются ключевые личностные особенности ребёнка, происходит развитие речи, мышления и способности к запоминанию, формируются начальные навыки саморегуляции. Через игру дети не только обучаются, но и получают важный опыт взаимодействия с окружающими. Здесь они начинают осваивать правила общения, которые впоследствии определяют их поведение в обществе. Таким образом, игровая деятельность становится не просто развлечением, а формой участия ребёнка в социальной жизни, позволяющей ему постепенно интегрироваться в мир человеческих отношений [2, с. 166].

Игровая деятельность служит для взрослого важным инструментом воспитательного воздействия на дошкольника. Через неё ребёнок осваивает действия с предметами, знакомится со способами общения, учится выражать себя. Именно в игре начинается становление личностных качеств, которые впоследствии определяют, как успех в учёбе и работе, так и характер социальных связей. Однако само по себе присутствие игровых элементов в повседневности не означает, что ребёнок легко перенесёт их в игровую ситуацию. Чтобы это произошло, необходимо целенаправленно вовлекать его в игру. Роль взрослого здесь заключается в наполнении игровых предложений содержанием, способным передавать элементы культуры.

При обучении игре поведение ребёнка часто ограничивается повторением уже заданных образцов, так он следует за структурой, не отклоняясь от неё. Такая воспроизводящая активность со временем становится базой, на которой формируется способность к самостоятельной инициативе. В результате, когда внутренняя готовность сформирована, дети начинают строить собственные игровые сценарии, внося в них всё больше элементов индивидуального творчества.

Чтобы игра действительно способствовала развитию, необходимо уделить внимание тому, какая среда окружает ребёнка. Социальные и педагогические условия должны побуждать к активной и содержательной игре. Управлять игровыми процессами – не значит навязывать конкретные сценарии или запрещать определённые формы, а предполагает создание такой обстановки, где содержание самой среды направляет детей к одобряемым видам

деятельности и постепенно снижает интерес к нежелательным сюжетам, особенно тем, что отражают негативные стороны взрослой жизни.

Важность игры в формировании психики ребёнка подчёркивали многие исследователи. Так, К. Д. Ушинский указывал на её глубинное влияние, утверждая, что ребёнок проживает игровой опыт гораздо полнее, чем реальные события, к которым он ещё не готов из-за сложности содержания и мотивации [6, с. 100].

Игра позволяет ребёнку действовать за пределами повседневных возможностей, открывая пространство, в котором он способен проявлять качества, пока не реализуемые в реальности. Это становится своего рода проекцией того, кем он может стать. В таких ситуациях он кажется более решительным, отзывчивым, выносливым и изобретательным, чем в обычных обстоятельствах, и именно здесь особенно ярко проявляются фантазия и образное мышление. При этом игра требует постоянного соотнесения собственных намерений с желаниями других участников: без этого взаимодействия быть частью коллективного действия невозможно. В отличие от отношений с взрослыми, в игре ребёнок должен подстраиваться под правила, иначе его не примут.

Именно благодаря такому взаимодействию у детей постепенно формируется опыт общения, устанавливаются устойчивые связи со сверстниками. Каждая ролевая ситуация требует не только внешней имитации, но и усвоения сопутствующих моделей поведения. Играя «маму», ребёнок должен заботиться, в роли «доктора» проявлять участие, изображая «продавца» соблюдать вежливость. Важно и то, что участие в ролевом действии требует от ребёнка не только понимания своей функции, но и способности придумывать сюжет, подбирать предметы и формулировать реплики. Как правило, дети с ярким воображением быстрее включаются в такие игры, чаще берут на себя инициативу и становятся их организаторами.

Нет сомнений в том, что модели поведения, усвоенные ребёнком в игре, сохранятся и во взрослой профессиональной деятельности. Если в детстве он учился планировать, стремился к результату, развивал как физические, так и нравственные стороны, эти качества найдут продолжение в его будущем. На этапе дошкольного детства именно игровая форма наиболее органично подходит для начального экономического воспитания. В этом смысле особую ценность представляют такие ролевые сюжеты, как «Семья», «Магазин», «Аптека», «Банк», «Парикмахерская», «Автомастерская», «Поликлиника», «Детский сад» [1, с. 25].

Поддержка взрослого в этих игровых формах не ограничивается внешним наблюдением. Её основная задача направить ребёнка, помочь выстроить ход игры, наполнить сюжет содержанием, вызывающим интерес. Важно также способствовать взаимодействию между участниками: в процессе игры дети овладевают навыками общения, учатся понимать друг друга, согласовывать действия, оказывать и принимать помощь. Обмен знаниями между детьми становится естественной частью общего взаимодействия, а обращение к взрослым за разъяснением дополняет это пространство взаимного обучения. С

развитием сюжета игра не только становится богаче, но и требует более чёткого согласования, увеличивает количество участников и усложняет структуру возникающих отношений.

В детских разговорах нередко звучат такие термины, как «кредит», «доллар», «банк» или «бизнес», хотя их смысл остаётся для многих неясным. Эти слова используются без понимания, просто по аналогии с речью взрослых. Одновременно с этим у дошкольников возникает множество вопросов: почему в разных странах своя валюта, почему родители не всегда могут позволить себе дорогие игрушки, что делать, если денег нет, и можно ли купить всё на свете. Их интерес охватывает и технические моменты: как работают банкоматы и откуда в них берутся купюры. Такая повышенная любознательность связана с тем, что экономика всё глубже проникает в повседневную жизнь, становясь частью опыта даже самых маленьких.

Основная педагогическая идея практики заключается в использовании игрового подхода для формирования у детей старшего дошкольного возраста начального понимания финансовых процессов. Игра здесь выступает не просто как форма подачи материала, а как средство, через которое возможно знакомство с новыми понятиями, закрепление ранее полученной информации и отработка конкретных действий. Поскольку тема финансов для ребёнка не проста, важно не только объяснить, но и заинтересовать, вызвать желание участвовать, создать условия для внутренней мотивации к обучению.

Для того чтобы увлечь детей предстоящей ролевой игрой, педагог может создать неформальную ситуацию, вызывающую интерес и требующую ответа, например: «Принесли квитанцию – как и где её оплатить?» Когда дети находят решение, можно предложить развернуть сюжет на тему «Банк».

Игра направлена на развитие умений в ролевом взаимодействии и более глубокое понимание социальной среды. Она помогает детям учиться строить и развивать игровой замысел, объединяться по ролям в соответствии с тематикой. Уточняются знания о профессиях в банковской сфере, а также закрепляется в активной речи соответствующая лексика. Участники осваивают действия, характерные для специалистов банка, учатся пользоваться необходимыми предметами и поддерживать диалог в заданной роли. Одновременно с этим формируются уважительные отношения в группе и положительное отношение к труду взрослых.

Перед тем как приступить к ролевому взаимодействию на тему «Банк», целесообразно провести подготовительную работу, включающую различные формы знакомства детей с экономическими представлениями. Воспитатель может предложить детям чтение сказок из сборника Е.Д. Ульевой «Финансовая грамотность в сказках» [5], а также познакомить их с народными высказываниями, передающими представления о труде и накоплении средств, которые по структуре близки к кратким рассказам: «Копеечка к копейке – рубль набегает», «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда», «Денежки труд любят» и другие.

Дополнительно проводятся вводные рассказы на такие темы, как устройство банка, услуги, профессия кассира, функции банкомата, понятие кредита, формы

расчёта, принципы накоплений. Обсуждаются вопросы, касающиеся семейного бюджета, видов валют, назначений трат, профессий близких. Для закрепления знаний используются мультфильмы и короткие видеоролики («Муха-Цокотуха», «Дудочка и кувшинчик», «Как старик корову продавал», «Что есть в банке», «Работа банкомата»). Включается практический опыт. А именно посещение банка совместно с родителями, обсуждение увиденного. Дети рассказывают о своих наблюдениях, разыгрываются сценки, отражающие такие повседневные ситуации, как работа кассира, диалог сотрудника и клиента, оформление кредита, снятие денег.

В ходе подготовки создаются такие игровые материалы, как тематический альбом, элементы антуража, макет банкомата, сейф, считывающее устройство, чемодан инкассатора, бейджик, паспорта, сберегательные книжки и условные денежные знаки.

Материалы и оборудование для игры.

Для организации ролевой игры потребуется ряд предметов, включающих такие элементы одежды, как рубашки, шарфы и блузки, позволяющие детям входить в роли. Также необходима соответствующая игровая обстановка: столы, стулья, а также мягкие модули, используемые для создания зоны банка. В качестве инструментов применяются такие специально подготовленные атрибуты, изготовленные вручную, как макет банкомата, сейф, кассовые устройства, устройство для проверки банкнот, инкассаторский чемодан, а также телефоны, калькуляторы, клавиатуры, печати, бейджик, бумажные деньги, кошельки, сумки и папки. Неотъемлемой частью служит игровая документация, «паспорта» с детскими фотографиями, сберкнижки, образцы договоров, банковские карты, письменные принадлежности, квитанции и график работы учреждения.

План игры

Построение ролевой игры осуществляется поэтапно, начиная с вводной ситуации: воспитатель с помощью вопросов вызывает у детей интерес к совместному действию и побуждает их развернуть сюжет. Далее происходит распределение ролей, среди которых могут быть директор, администратор, менеджеры, кассир, охрана, специалисты, инкассаторы и клиенты. Для этого можно использовать, например, приём с мешочком для вытягивания карточек.

После определения ролей начинается оформление пространства. Под руководством взрослого дети перестраивают помещение, передвигают столы, используют модули, ширмы, подбирают атрибуты, создают знаки, обозначающие игровые функции. Затем разворачиваются сюжетные эпизоды, объединённые общим сценарием. Например, выдача карты, оформление кредита, оплата услуг, снятие средств, обмен валют.

По завершении игровой ситуации действие постепенно сворачивается, но остаётся возможность продолжения сюжета в будущем. Финальной частью становится совместное обсуждение. Дети оценивают участие с помощью символов (весёлого или грустного смайлика) и дают эмоциональную обратную связь.

Игровая деятельность отличается от других форм тем, что она не подчиняется жёсткой предсказуемости: в ней невозможно заранее определить, как именно будет разворачиваться сюжет. В отличие от занятий с чётко заданным результатом, сюжетно-ролевое взаимодействие остаётся открытым и подвижным. Это придаёт игре особую привлекательность. Здесь ребёнок может меняться, малоактивный включаться

в процесс, молчаливый становится разговорчивым, а излишне подвижный играть спокойно и сосредоточенно.

Применение игры для освоения детьми старшего дошкольного возраста базовых элементов финансовой грамотности даёт ощутимые результаты. Пополняется словарный запас, появляется начальное понимание экономических терминов, формируется представление о происхождении денег. Дети учатся различать номиналы, определять признаки подлинности, вести простой счёт. Понимание, откуда берутся семейные доходы, как распределяются расходы, почему важно зарабатывать и грамотно тратить, закрепляется через игровые действия. Осознаётся, что не всё можно купить: есть вещи, не имеющие денежной стоимости – близость, отношения, здоровье. Осваиваются и базовые элементы финансовой безопасности, появляется знание о разных валютах – таких как рубль, доллар, евро, юань, рупия. Воспитывается бережное отношение к вещам и ресурсам: привычки вроде выключать свет или не тратить лишнюю воду начинают восприниматься как часть экономического поведения. Также закрепляется представление о банке и его основных функциях [4].

Через игру ребёнок постепенно осваивает то, что ему предстоит применять в жизни: умение принимать решения, планировать, действовать по инструкции, договариваться с другими. Такие занятия развивают инициативу, самостоятельность и способность работать в группе. Знания о финансах, полученные в этом возрасте, со временем помогают избежать ошибок, связанных с деньгами, и создают основу для уверенного и разумного обращения с ними в дальнейшем.

Список литературы

1. Бичева, И. Б. Особенности формирования финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста / И. Б. Бичева, Л. Ю. Николаева, А. В. Степаненкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-4. – С. 24-27. – EDN WVECCO.
2. Кошелькова, И. В. Формирование представлений об экономике у старших дошкольников посредством сюжетно-ролевых игр, дидактических игр / И. В. Кошелькова // Актуальные вопросы современной науки и образования : сборник статей XII Международной научно-практической конференции. В 2 частях, Пенза, 27 июля 2021 года. Том Часть 2. – Пенза : Наука и просвещение, 2021. – С. 166-168. – EDN TPGGME.
3. Плиса, Л. Ф. Формирование основ финансовой грамотности у дошкольников / Л. Ф. Плиса, О. Н. Юракова // Инновационный путь развития как ответ на вызовы нового времени : сборник статей Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 07 ноября 2021 года. – Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2021. – С. 164-167. – EDN FIJLKH.
4. Тельнова, Ж. Н. Формирование предпосылок функциональной грамотности в дошкольном детстве: финансовая грамотность / Ж. Н. Тельнова // Горизонты образования : материалы III Международной научно-практической конференции, Омск, 21 апреля 2022 года. – Омск : Омский государственный педагогический университет, 2022. – С. 80-82. – EDN IEULIA.
5. Ульева, Е. Д. Финансовая грамотность в сказках / Е. Д. Ульева. Москва : Клевер-Медиа-Групп, 2020. 42 с. – ISBN 978-5-00154-210-0
6. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения : в 6 томах / К. Д. Ушинский ; редакционная коллегия: М. И. Кондаков (главный редактор), Ю. К. Бабанский, С. Ф. Егоров [и др.] ; Академия педагогических наук СССР. – Москва : Педагогика, 1988-1990. ISBN 5-7155-008-7. – Т. 1. – 1988. – 416 с.
7. Формирование навыка финансовой грамотности детей дошкольного возраста через игровую деятельность / Н. М. Черновол, Е. В. Лихачева, Е. В. Лупехина, Л. Н. Кошелева // Инновационные процессы в гуманитарных и общественных науках : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Белгород, 26 марта 2021 года / под общей редакцией Е.П. Ткачевой. – Белгород : Агентство перспективных научных исследований, 2021. – С. 107-111. – EDN ANRXSC.

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА
(НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ
«ОРЛЯТА-ДОШКОЛЯТА»)**

Филиппова Елена Васильевна,

магистрант Института педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; заместитель заведующего по воспитательной и методической работе, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 283; 620034, Россия, г. Екатеринбург, ул. Опалихинская, д. 26 а; vesna.1974@bk.ru

Бородина Елена Николаевна,

SPIN-код: 5064-0268

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; borodina_elen75@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальная активность; старшие дошкольники; субъектная позиция; программа «Орлята-дошколята»; региональный компонент; «Азбука юного уральца»; коллективная творческая деятельность

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема формирования начал социальной активности у детей старшего дошкольного возраста. На основе анализа психолого-педагогической литературы уточняется понятие «начала социальной активности», раскрывается его связь со становлением субъектной позиции ребенка. Представлен опыт разработки и реализации программы «Орлята-дошколята», интегрирующей федеральную методику развития социальной активности с региональным компонентом «Азбука юного уральца». Описываются цель, задачи, методологические основания и структура программы, приводятся результаты педагогического наблюдения, демонстрирующие эффективность предложенного подхода.

**FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF OLDER PRESCHOOLERS
BY MEANS OF A REGIONAL COMPONENT (ON THE EXAMPLE
OF THE IMPLEMENTATION OF THE PROGRAM
«EAGLETS-PRESCHOOLERS»)**

Filippova Elena Vasilievna,

Master's Student, Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University; Deputy Head for Educational and Methodological Work, Kindergarten No. 283; Russia, Ekaterinburg

Borodina Elena Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Ural State Pedagogical University; Russia, Ekaterinburg

KEYWORDS: social activity; older preschoolers; subjective position; program “Eaglets-preschoolers”; regional component; “ABC of a young Ural resident”; collective creative activity

ABSTRACT. The article deals with the problem of forming the beginnings of social activity in older preschool children. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the concept of "the beginnings of social activity" is clarified, its connection with the formation of the child's subjective position is revealed. The experience of developing and implementing the program “Eaglets-preschoolers”, which integrates the federal methodology for the development of social activity with the regional component “ABC of a young Ural resident”, is presented. The purpose, objectives, methodological foundations and structure of the program are described, the results of pedagogical observation demonstrating the effectiveness of the proposed approach are presented.

Современная модель детского сада направлена на разностороннее развитие ребенка на основе духовно-нравственных ценностей российского народа и национально-культурных традиций. Одной из приоритетных задач является развитие начал социальной активности дошкольников в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие».

В контексте данного исследования ключевым является уточнение понятия «начала социальной активности» применительно к старшему дошкольному возрасту. Анализ психолого-педагогической литературы А.В. Запорожца [7] и В. Т. Кудрявцева [4] позволяет рассматривать данное понятие не как сформированное качество, а как процесс становления субъектной позиции ребенка. Вслед за И. С. Коном мы понимаем субъектную позицию как проявление ребенком самостоятельности, инициативности и ответственности в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками [5]. Подтверждением этому служит точка зрения В. Т. Кудрявцева о том, что детско-взрослая общность характеризуется различными формами воспитательно-образовательного взаимодействия, где ребенок выступает не простым исполнителем, а преобразователем социального опыта [7].

Особую актуальность приобретает проблема преемственности между дошкольным и начальным общим образованием, в частности, подготовка детей к успешному вхождению в такие масштабные воспитательные проекты, как Всероссийская программа «Орлята России». Как отмечают авторы методических рекомендаций ВДЦ «Орленок» Л. В. Спирина, О. Ю. Телешева и О. В. Шевердина, знакомство старших дошкольников с программой вносит вклад в решение проблемы обновления механизмов преемственности [9].

В то же время эффективность воспитания невозможно представить без опоры на региональную специфику, на образ «малой родины». Для детей Урала таким содержательным наполнением может стать книга Е.Н. Бородиной «Азбука юного уральца», которая в стихотворной форме знакомит с историей, культурой, природой и людьми Урала.

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью формирования начал социальной активности у старших дошкольников и недостаточной разработанностью механизмов интеграции федеральных воспитательных программ с региональным содержанием. Данное противоречие определило проблему исследования: каковы педагогические условия формирования социальной активности старших дошкольников средствами регионального компонента?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы «Орлята-дошколята», интегрирующей федеральную методику развития социальной активности с региональным компонентом «Азбука юного уральца».

Методология и методы исследования

Методологической основой исследования выступают несколько взаимодополняющих подходов. Личностный подход Л.А. Мангасарова [8] позволяет учитывать личный опыт ребенка, его активность, познавательный интерес и творческую деятельность. Культурологический подход Е. В. Бабаева [1] и Н. В. Батвенкова [2] дает возможность встроить процесс воспитания на основе узна-

вания и понимания культуры семьи и родного края в отечественных традициях. Аксиологический подход О. И. Ершова [3] и И. В. Кошкина [6] ориентирует на формирование у детей ценностного отношения к семье, Родине, труду, природе как базовым ценностям российского общества

Теоретической базой для понимания закономерностей развития ребенка в дошкольном возрасте послужили труды классиков отечественной психологии и педагогики. А.В. Запорожец ввел понятие амплификации развития ребенка за счет оптимального использования специфически детских видов деятельности [4]. Н. К. Крупская указывала на важную роль личного примера взрослых, когда дети в доступных для них формах участвуют наравне со взрослыми в труде и общественно полезной работе.

Ключевыми педагогическими механизмами реализации программы стали методика коллективной творческой деятельности (КТД) и методика чередования традиционных поручений (ЧТП), адаптированные для дошкольного возраста в методических рекомендациях ВДЦ «Орленок» [9].

Для достижения цели и проверки эффективности разработанной программы был использован комплекс методов педагогического исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, сравнение, обобщение); эмпирические (педагогическое наблюдение, беседы с детьми и родителями, анализ продуктов детской деятельности, анкетирование родителей); интерпретационные (качественный и количественный анализ полученных данных).

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад № 283 г. Екатеринбурга в 2024-2025 учебном году. В нем приняли участие 40 детей подготовительных групп, их родители (35 человек) и 3 педагога.

Содержание и структура программы «Орлята-дошколята»

Программа «Орлята-дошколята» разработана в контексте Всероссийской программы «Орлята России». Отличительной особенностью данной программы является интеграция федеральных воспитательных задач с региональным компонентом «Азбука юного уральца» (автор Е. Н. Бородина). Программа рассчитана на один учебный год и включает три этапа: подготовительный (сентябрь), основной (октябрь – май), заключительный (июнь). Новизна программы заключается в наполнении семи традиционных треков программы «Орлята России» содержанием регионального компонента.

Рассмотрим содержание треков и примеры коллективных творческих дел (КТД). Трек «Орленок-Спортсмен» (ценности: здоровье, жизнь) наполняется стихами «Спортивный стадион», «Обелиски Европа-Азия». Проводится КТД «Весёлые старты на границе Европы-Азии». Трек «Орленок-Доброволец» (ценности: милосердие, добро) использует стихи «Симеон Верхотурский», «Деревенские труженики». Организуется КТД «Доброе сердце уральца». Трек «Орленок-Мастер» (ценности: труд, культура) наполняется стихами «Каслинское питьё», «Невьянская икона», «Поднос». Проводится КТД «Мастер-град». Трек «Орленок-Эрудит» (ценности: познание) опирается на стихи «Герб Екатеринбурга», «Сказы Бажова». Организуется квест-игра «Тайны Хозяйки Медной горы». Трек «Орленок-Лидер» (ценности: семья, дружба) использует стихи «Екатеринбург», «Семья-путешественница». Проводится КТД «Строим город буду-

щего». Трек «Орленок-Эколог» (ценности: Родина, природа) наполняется стихами «Исеть», «Южный Урал». Организуется акция «Чистые берега Исети». Трек «Орленок-Хранитель исторической памяти» (ценности: Родина, память) использует стихи «Башня Невьянская», «Я – Уралец!». Реализуется проект «Книга памяти нашей семьи».

Параллельно с КТД в группе используется методика чередования традиционных поручений (ЧТП). Дети делятся на микрогруппы, что позволяет каждому ребенку освоить навыки самоорганизации и ответственности [9].

Результаты и их обсуждение

Для оценки динамики формирования начал социальной активности нами были выделены следующие критерии: инициативность, самостоятельность, эмоционально-ценностное отношение.

На констатирующем этапе (сентябрь) было выявлено, что большинство детей (65%) проявляют ситуативный интерес к коллективной деятельности, инициативу демонстрируют лишь 30% воспитанников. Представления о родном крае у детей фрагментарны.

На контрольном этапе (май) после реализации программы были получены следующие результаты. Показатель инициативности вырос до 75%. Самостоятельность в выполнении поручений отмечена у 80% детей. В беседах с детьми 85% воспитанников смогли объяснить значение выражения «Я – уралец», связав его с конкретными образами из «Азбуки юного уральца» (автор Е. Н. Бородина).

Анкетирование родителей показало, что 90% родителей отметили у детей возросший интерес к истории семьи и родного края. 85% родителей стали активнее участвовать в совместных мероприятиях детского сада.

Полученные данные позволяют говорить о том, что разработанная программа способствует формированию начал социальной активности и решает задачи патриотического воспитания.

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы. Начала социальной активности у старших дошкольников представляют собой процесс становления субъектной позиции ребенка. Синтез федеральной методики развития социальной активности и регионального компонента является эффективным педагогическим условием формирования начал социальной активности. Программа «Орлята-дошколята» готовит детей к вступлению во Всероссийскую программу «Орлята России» и формирует целостный образ малой родины.

Научная новизна исследования заключается в разработке модели интеграции федеральной программы развития социальной активности и регионального содержания. Практическая значимость определяется возможностью использования разработанных материалов в дошкольных учреждениях.

Перспективой дальнейшей работы является расширение тематики проектов и разработка диагностического инструментария.

Список литературы

1. Бабаева, Е. В. Эстетическое воспитание детей: историко-культурологический подход / Е. В. Бабаева, Е. В. Потапкина // Искусство и образование. – 2021. – № 4(132). – С. 219-225. – DOI 10.51631/2072-0432_2021_132_4_219. – EDN TRIIQO.
2. Батвенкова, Н. В. Воспитание нравственных качеств личности в процессе реализации культурологического подхода / Н. В. Батвенкова // Современные тенденции развития начального и эстетического образования : сборник статей Международной научно-практической конференции, посвящ. 60-летию факультета начального и музыкального образования, Могилев, 28 марта 2019 года. – Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2019. – С. 17-18. – EDN ETSLBZ.
3. Ершова, О. И. Патриотизм и патриотическое воспитание в контексте аксиологического подхода / О. И. Ершова // Педагогическая наука и образование. – 2020. – № 4(33). – С. 52-60.
4. Запорожец, А. В. Психология личности и деятельности дошкольника / Акад. пед. наук РСФСР ; под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – Москва : Просвещение, 1965. – 295 с.
5. Кон, И. С. Ребёнок и общество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. С. Кон. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 336 с. – ISBN 5-7695-1420-5.
6. Кошкина, И. В. Воспитание ребенка в семье с точки зрения аксиологического подхода / И. В. Кошкина, Е. М. Алексеева // Педагогика и психология семьи : сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции (19 мая 2023 г., Саратов). – Саратов : Амирит, 2023. – С.72-77. – ISBN 978-5-00207-328-3
7. Кудрявцев, В. Т. Воображение, творчество и личностный рост ребенка / В. Т. Кудрявцев. – Москва : Чистые пруды, 2010. – 32 с. – (Библиотечка «Первого сентября». Воспитание. Образование. Педагогика ; вып. 25). – ISBN 978-5-9667-0662-3
8. Мангасарова, Л. А. Понятие «патриотическое воспитание» в контексте личностного подхода // Педагогика и психология: академический журнал. – 2023. – №1 (1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-patrioticheskoe-voospitanie-v-kontekste-lichnostnogo-podhoda> (дата обращения: 15.03.2026).
9. Методические рекомендации по развитию социальной активности детей старшего дошкольного возраста в рамках программы «Орлята России» / Л. В. Спирина, О. Ю. Телешева, О. В. Шевердина; под общ. ред. А. В. Джеуса. – ВДЦ «Орленок», 2024. – 31 с. – URL: <https://orlyatarussia.ru/library/dopolnitelnye-materialy/metodicheskie-rekomendatsii-po-razvitiyu-sotsialnoy-aktivnosti-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta/> (дата обращения: 04.03.2026).

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РОЛЕВЫХ ИГР

Фомина Снежана Николаевна,

студент, Омский государственный педагогический университет; 644050, г. Омск, пр. Мира, 32; snezka_fomina_2001@mail.ru

Научный руководитель:

Савина Наталья Викторовна,

SPIN-код: 8964-0352

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Омский государственный педагогический университет; 644050, г. Омск, пр. Мира, 32; olimpomsk2016@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативные умения; старший дошкольный возраст; сюжетно-ролевая игра; развитие общения; игровая деятельность; педагогическое руководство

АННОТАЦИЯ: в статье рассматриваются теоретические аспекты формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста через использование ролевых игр. Проанализированы особенности развития коммуникативной сферы в данном возрасте, специфика и структура сюжетно-ролевой игры, а также педагогический потенциал игровой деятельности для целенаправленного развития навыков общения. Обоснована эффективность ролевых игр как ведущего вида деятельности, создающего естественную и мотивирующую среду для усвоения норм речевого поведения, развития диалогической речи, эмпатии и навыков социального взаимодействия.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH ROLE-PLAYING GAMES

Fomina Snezhana Nikolaevna,

student, Omsk State Pedagogical University; Russia, Omsk

Scientific supervisor:

Savina Natalya Viktorovna,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Omsk State Pedagogical University; Russia, Omsk

KEYWORDS: communicative skills; senior preschool age; story-role play; communication development; play activity; pedagogical guidance

ABSTRACT: the article examines the theoretical aspects of the formation of communication skills in older preschool children through the use of role-playing games. The article analyzes the peculiarities of the development of the communicative sphere at this age, the specifics and structure of the plot-role-playing game, as well as the pedagogical potential of gaming activities for the purposeful development of communication skills. The effectiveness of role-playing games as a leading activity that creates a natural and motivating environment for learning the norms of speech behavior, developing dialogic speech, empathy, and social interaction skills is substantiated.

Формирование коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста является одной из приоритетных задач дошкольного образования, что закреплено в требованиях Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО). Данный возрастной период характеризуется активным развитием речи, социального интеллекта и эмоционально-волевой сферы. В современных условиях наблюдается противоречие между признанной

эффективностью ролевых игр как средства коммуникативного развития и их недостаточно системным, методически слабо обеспеченным применением в практике дошкольных организаций. В связи с этим актуальным представляется теоретическое осмысление возможностей ролевой игры в формировании ключевых коммуникативных компетенций у детей 5-7 лет.

Коммуникативные умения в психолого-педагогической литературе понимаются как осознанные действия, основанные на знаниях и опыте, позволяющие эффективно управлять своим поведением в процессе общения для достижения поставленных целей [1, с. 45]. Для старшего дошкольного возраста характерен качественный скачок в коммуникативном развитии: общение становится внеситуативно-личностным, возрастает роль общения со сверстниками, формируется психологическая готовность к школьному обучению, важной составляющей которой является коммуникативный компонент [5].

Исследователи (Л. Ф. Спирин, Б. Ф. Ломов) структурируют коммуникативные умения, выделяя следующие группы: информационно-коммуникативные (умение воспринимать и передавать информацию), регуляционно-коммуникативные (умение согласовывать действия, оказывать поддержку) и аффективно-коммуникативные (умение к эмпатии, пониманию эмоционального состояния партнера) [7]. В контексте дошкольного детства эти умения реализуются через взаимосвязанные компоненты: речевой (владение языковыми средствами), невербальный (жесты, мимика), аудиальный (навыки активного слушания), социального взаимодействия (установление контактов, разрешение конфликтов) и когнитивный (планирование и анализ общения).

Согласно ФГОС ДО, коммуникативное развитие трактуется как процесс качественных изменений в способности ребенка решать задачи общения и взаимодействия с окружающими. В старшем дошкольном возрасте коммуникативные навыки достигают своего пика, но их развитие требует создания специальных педагогических условий, среди которых ведущее место занимает использование игровой деятельности, обогащение предметно-пространственной среды и внедрение инновационных технологий [6].

Сюжетно-ролевая игра по праву считается ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин). В старшем дошкольном возрасте она достигает своей высшей формы: игра становится коллективной, сюжеты – разнообразными и сложными, отражающими не только личный опыт, но и широкий социальный контекст. Главное удовольствие и развивающий эффект игры для ребенка 5-7 лет заключается в добровольном подчинении правилу, заключенному в роли, что требует произвольности поведения и преодоления непосредственных побуждений [10].

Структура сюжетно-ролевой игры включает ключевые элементы: сюжет (тема), содержание, игровая ситуация, замысел, роль, ролевые действия и взаимодействия, правила [8, с. 73]. Центральным элементом является роль, которую берет на себя ребенок. Исполняя роль, дошкольник следует определенным правилам поведения, заимствованным из окружающей социальной действительности, что и становится мощным стимулом для развития общения.

Классификация ролевых игр (С. Л. Новоселова) включает игры по инициативе детей (самодеятельные), по инициативе взрослого (дидактически направленные) и народные (традиционные) [4]. Для развития коммуникативных умений наибольший потенциал несут самодеятельные игры, возникающие по замыслу детей, так как они максимально мотивируют ребенка к речевому и социальному взаимодействию для реализации общего сюжета.

Специфика игр старших дошкольников заключается в смещении интереса с воспроизведения действий взрослых на моделирование взаимоотношений между персонажами. Дети стремятся не просто «понарошку» выполнить ряд операций, а договориться о сюжете, распределить роли, согласовать действия, разрешить игровые конфликты, что непосредственно формирует коммуникативную компетентность.

Применение ролевых игр для формирования коммуникативных умений обладает рядом неоспоримых преимуществ, теоретически обоснованных в трудах отечественных психологов и педагогов.

Во-первых, игра создает естественную, эмоционально насыщенную среду для общения. В игровом взаимодействии со сверстниками ребенок проявляет такие качества, как доброжелательность, отзывчивость, способность к сопереживанию и кооперации. Здесь формируются умения слушать и слышать партнера, договариваться, учитывать его точку зрения.

Во-вторых, принятие роли требует от ребенка речевого и поведенческого воплощения образа. Это стимулирует развитие диалогической речи, обогащение словаря, освоение различных речевых оборотов и этикетных формул. Ребенок учится адресовать речь конкретному собеседнику, задавать вопросы, давать развернутые ответы, объяснять свои действия.

В-третьих, необходимость согласовывать действия в рамках общего сюжета и соблюдать правила игры развивает регулятивно-коммуникативные умения. Дошкольники учатся совместно планировать деятельность, уступать, идти на компромисс, аргументировать свою позицию и мирно разрешать возникающие споры.

В-четвертых, ролевая игра выступает как «зона ближайшего развития», с помощью взрослого или более компетентных сверстников ребенок осваивает более сложные формы общения, которые еще не доступны ему в самостоятельной деятельности. Педагогическое руководство игрой, направленное на обогащение сюжета, введение проблемных ситуаций, требующих обсуждения, и поощрение позитивного общения, является фактором результативности данного процесса [5].

Теоретический анализ проблемы позволяет утверждать, что сюжетно-ролевая игра обладает уникальным потенциалом для целенаправленного формирования коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста. Ее специфика, соответствующая ведущей деятельности данного периода, создает оптимальные условия для развития диалогического общения, социального взаимодействия, эмоционального интеллекта и произвольной регуляции поведения в коллективе.

Результативность использования игровой деятельности в коммуникативном развитии напрямую зависит от методической грамотности педагога, его умения обогащать игровой опыт детей, создавать проблемно-игровые ситуации, требующие речевого взаимодействия, и мягко направлять детские замыслы в педагогически ценное русло. Последующая экспериментальная работа должна быть направлена на разработку и апробацию конкретного комплекса ролевых игр, системно и последовательно формирующего ключевые коммуникативные компетенции у старших дошкольников.

Список литературы

1. Бутвина, О. Ю. Формирование коммуникативных умений старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре / О. Ю. Бутвина, Л. К. Муратова // Вестник науки и образования. – 2019. – №22-3(76). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-umeniy-starshih-doshkolnikov-v-syuzhetno-rolevoy-igre> (дата обращения: 28.02.2026).
2. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2025. – 281 с. – ISBN 978-5-534-07290-7.
3. Губанова, Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду (от 5 до 6 лет) / Н. Ф. Губанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2023. – 200 с. – ISBN 9785431537417
4. Игра дошкольника : учебное пособие / ред. С. Л. Новоселова. – Москва : Просвещение, 1989. – 286 с. – ISBN 5-09-001125-7.
5. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
6. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина ; под ред. А. Г. Ружской. – Москва : Издательство «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 384 с. – ISBN 5-89395-027-5.
7. Ломов, Б. Ф. Проблема общения в психологии / Б.Ф. Ломов // Хрестоматия по психологии : учебное пособие для студентов педагогических институтов / сост. В. В. Мироненко ; ред. А. В. Петровский. – Издание 2-е, перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1987. – С. 108-117.
8. Невская, А. А. Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре / А. А. Невская // Методист дошкольного образовательного учреждения. – 2023. – № 41. – С. 88-95.
9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2025. – 720 с. – ISBN 978-5-4461-1063-6.
10. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин ; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 6-е изд., стер. – Москва : Академия, 2011. – 384 с. – ISBN 978-5-7695-8389-6.

ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ 5–6 ЛЕТ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ Ф. В. СЫЧКОВА

Шалаева Екатерина Петровна,

SPIN-код: 4742-4798

студент, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева

Научный руководитель:

Щемерова Надежда Николаева,

кандидат филологических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева; г. Саранск, Россия, nadya.shem@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: словарная работа; старший дошкольный возраст; развитие речи; обогащение словаря; региональный компонент; музейная педагогика

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются методы обогащения словарного запаса детей 5-6 лет в процессе ознакомления с живописью. Автор анализирует потенциал произведений Ф. В. Сычкова, сюжеты которых отражают народный быт и традиции. Особое внимание уделяется приемам введения в речь дошкольников лексики эмоционально-оценочного характера, названий предметов старины и элементов мордовского костюма. Раскрываются формы работы, способствующие формированию образной речи и развитию связного высказывания на материале изобразительного искусства.

FEATURES OF VOCABULARY WORK WITH CHILDREN AGED 5-6 WHEN INTRODUCING THE WORKS OF F. V. SYCHKOV

Shalaeva Ekaterina Petrovna,

student, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev; Russia, Saransk

Scientific supervisor:

Shchemerova Nadezhda Nikolaeva,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Pedagogical University named after M.E. Evseviev; Russia, Saransk

KEYWORDS: vocabulary work; senior preschool age; speech development; vocabulary enrichment; regional component; museum pedagogy

ABSTRACT. This article examines methods for enriching the vocabulary of 5- and 6-year-old children through their introduction to painting. The author analyzes the potential of F. V. Sychkov's works, whose subjects reflect folk life and traditions. Particular attention is given to techniques for introducing emotionally evaluative vocabulary, the names of antiques, and elements of Mordvin costume into preschoolers' speech. Forms of work that promote the development of figurative speech and coherent expression using visual art are explored.

Современная педагогика дошкольного образования уделяет особое внимание развитию речи как фундаменту успешного обучения ребенка в школе. Старший дошкольный возраст (5-6 лет) является сензитивным периодом для обогащения словарного запаса, формирования грамматического строя речи и развития связного высказывания. Одним из эффективных, но недостаточно разработанных средств словарной работы выступает жанровая живопись, в частности произведения Федота Васильевича Сычкова (1870-1958), чье творчество глубоко связано с народной жизнью, крестьянским бытом и миром детства.

Художник, прозванный современниками «певцом народной жизни», создал

целую галерею детских образов, которые отличаются искренностью, жизнерадостностью и психологической достоверностью. Полотна Ф. В. Сычкова представляют уникальный материал для развития речи дошкольников, поскольку, в отличие от пейзажей И. Шишкина или И. Левитана, традиционно используемых в педагогической практике, картины Ф. В. Сычкова содержат реальные сюжеты, эмоционально близкие детям, и позволяют вводить в речь разнообразные лексические пласты [2].

Методика работы по ознакомлению детей 5-6 лет с произведениями живописи предполагает стройную систему предварительной работы, включающую обогащение и активизацию словаря, развитие выразительности речи, формирование монологических умений. Исследователи подчеркивают, что восприятие художественного полотна ребенком-дошкольником требует от него умения быстро находить точные слова, подбирать эпитеты, синонимы, образные выражения [6].

Восприятие жанровой картины – сложный процесс, который необходимо педагогически организовать. Эффективными приемами являются:

– Метод вызывания адекватных эмоций, когда педагог предлагает детям вспомнить похожую ситуацию, исходя из собственного опыта. «Было ли у вас такое же радостное настроение, как у этих девочек?», «Когда вы смущались, как героиня картины?».

– Прием «вхождения в картину», позволяющий ребенку представить себя на месте изображаемого персонажа, что активизирует воображение и стимулирует речевую деятельность.

– Метод музыкального сопровождения, усиливающий эмоциональное воздействие живописного образа и обогащающий словарь детей новыми оттенками настроения.

Однако общие методические рекомендации требуют конкретизации применительно к творчеству конкретного художника. Рассмотрим специфику словарной работы на примере наиболее удачных, для детского восприятия, картин Ф. В. Сычкова.

Рисунок 1 «Подружки. Дети» представляет трех сельских девочек, сидящих на березовых жердочках изгороди. Художник тонко передает разницу характеров и настроений: слева – «задорная непоседа», босоногая девочка, осмелившаяся залезть на ограду; в центре – серьезная девочка «с настороженностью во взгляде»; справа – самая младшая, стриженная «в скобу», с мягкой и застенчивой улыбкой.



Рис. 1. «Подружки. Дети», 1916

Словарная работа при рассмотрении данной картины может быть направлена на:

– активизацию прилагательных, характеризующих эмоциональное состояние: веселая, задорная, озорная, смелая, серьезная, задумчивая, настороженная, застенчивая, робкая, смущенная;

– введение синонимов: смелая – храбрая – отважная; застенчивая – стеснительная – скромная;

– подбор антонимов: веселая – грустная, смелая – трусливая, старшая – младшая.

Педагог также может использовать игровое упражнение «Угадай настроение»: дети мимикой и жестами изображают состояние каждой девочки, а затем описывают его словами. Стоит отметить эффективность применения приемы акцентирования деталей, в котором закрывают часть картины, воспитатель сосредоточивает внимание на выражении лица одного персонажа, предлагая подобрать как можно больше слов, характеризующих его эмоцию¹.

Рисунок 2 «Выходной день в колхозе» – одно из самых известных произведений советского периода творчества Ф. В. Сычкова. На полотне изображен залитый солнцем берег реки Мокши, где разворачивается сцена праздничного отдыха. Художник мастерски передает атмосферу радости, непринужденного веселья [1, с. 72].



Рис. 2. «Выходной день в колхозе», 1936

При работе с данным полотном обогащение словарного запаса может осуществляться по таким лексическим направлениям, как:

– предикативная лексика (глаголы и глагольные формы, передающие действия и состояния): отдыхают, веселятся, танцуют, отплясывают, играет на гармонии, шепчутся, переглядываются, улыбаются, смущается, покусывает стебелек, лузгают семечки [3];

– предметно-бытовая и этнографическая лексика (название элементов народного костюма и украшений): цветочный венок, бусы, платок, нарядная одежда;

– колоративная лексика (слова, обозначающие цвет и свет): нежные голубые и зеленые оттенки, пестрые наряды, золотистый солнечный свет, голубая гладь воды [4].

Ф. В. Сычков – мастер передачи эмоционального состояния через позу, жест, взгляд. Особого внимания заслуживает центральный эпизод картины: «Девушка стыдливо опустила глаза и в смущении покусывает стебель полевого цветка. Ее соседка, прикрывающая глаза рукой от солнца, едва сдерживает добродушную улыбку». Данная сцена дает богатый материал для формирования у детей умения «читать» язык жестов и мимики, что является важным компонентом развития коммуникативной компетенции.

¹ Шило И. В. Текстовая деятельность учащихся как средство постижения мира искусства в музейном пространстве (из опыта работы на экспозиции произведений Ф. В. Сычкова) // Наукоград. 2015. URL: http://nauka-it.ru/attachments/article/3202/shilo_iv_saransk_konf_2015.pdf (дата обращения: 12.02.2026).

Воспитатель может использовать мимические упражнения: «Покажи без слов, какое настроение у девушки», «Расскажи жестами, о чем шепчутся подружки». После пантомимических этюдов детям предлагается вербализовать увиденное, подбирая точные слова для описания эмоционального состояния персонажей.

Произведения Федота Васильевича Сычкова обладают уникальным педагогическим потенциалом для словарной работы с детьми 5-6 лет. В отличие от пейзажной живописи, традиционно доминирующей в практике дошкольного образования, жанровые полотна художника позволяют комплексно решать задачи обогащения различных пластов лексики: эмоционально-оценочного словаря (на основе восприятия настроений персонажей, их мимики и жестов); предметно-понятийного словаря (историзмы, названия предметов быта, элементов костюма, домашней утвари); предикативного словаря (глаголы, обозначающие разнообразные действия в сценах труда и праздника); атрибутивного словаря (качественные прилагательные, характеризующие цвет, форму, величину, фактуру).

Использование регионального компонента (творчество Ф. В. Сычкова тесно связано с мордовской землей, селом Кочелаево, рекой Мокшей) усиливает воспитательный эффект, формирует чувство причастности к культурному наследию малой родины [5].

Предложенная система работы, включающая предварительные речевые упражнения, разнообразные методы активизации словаря в процессе восприятия картины, позволяют не только существенно расширить активный словарь дошкольников, но и сформировать у них умение связно, логично и выразительно высказывать свои впечатления о произведениях изобразительного искусства.

Список литературы

1. Голыщенко, Е. В. «прямая линия» русского художника Федота Сычкова / Е. В. Голыщенко // Центр и периферия. – 2020. – № 1. – С. 68-77. – EDN QAQBUBZ.
2. Куляева, Е. Ю. Художники российской провинции: И. С. Горюшкин-Сорокопудов и Ф. В. Сычков / Е. Ю. Куляева // Регионология. – 2009. – № 4(69). – С. 261-269. – EDN LLSYPP.
3. Носкова, В. Ю. Предикативная лексика русского языка в аспекте поликультурной коммуникации / В. Ю. Носкова // Межкультурная коммуникация в образовании и медицине. – 2020. – № 1. – С. 28-31. – EDN EDPQXO.
4. Смирнова, Г. В. Колоративная лексика в современном русском языке / Г. В. Смирнова // Междисциплинарность науки как фактор инновационного развития : сборник статей Междунар. науч.-практ. конф. : в 4 частях, Екатеринбург, 20 ноября 2017 года. Часть 4. – Екатеринбург : Аэтерна, 2017. – С. 122-124. – EDN ZUUBIF.
5. Телина, С. А. Палитра жизни Ф. В. Сычкова / С. А. Телина, Г. С. Самаркина // Краеведческие записки. – 2015. – № 22. – С. 179-184. – EDN YRTVOT.
6. Шашкова, Л. С. Методы и приемы ознакомления с жанровой живописью детей старшего дошкольного возраста в условиях познавательно-исследовательской деятельности / Л. С. Шашкова, А. Д. Ивакина // Теория и практика современной науки. – 2016. – № 4(10). – С. 973-978. – EDN WBBPZZ.

ЕСТЕСТВЕННЫЕ СИЛЫ ПРИРОДЫ КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Шишкова Дарья Сергеевна,

студентка факультета педагогического и художественного образования, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева; 430007, Россия, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, д.11а; dasha.shishkova.0404@bk.ru

Киркина Елена Николаевна,

SPIN-код: 9456-8334

кандидат филологических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева; 430007, Россия, Республика Мордовия, г. Саранск, ул. Студенческая, д.11а; kirkinaelena@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: воспитание дошкольников; природные явления; физическая культура; природные факторы

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена изучению роли естественных природных факторов в физическом воспитании дошкольников. Рассматриваются механизмы воздействия солнечных лучей, чистого воздуха и водных процедур на растущий организм ребёнка, выявляются основные принципы и методики их практического применения в образовательной среде детских садов

NATURAL FORCES OF THE ENVIRONMENT AS A MEANS OF PHYSICAL EDUCATION FOR PRESCHOOLERS

Shishkova Darya Sergeevna,

student of the Faculty of Pedagogical and Art Education, Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Russia, Saransk

Kirkina Elena Nikolaevna,

Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Scientific Supervisor; Russia, Saransk

KEY WORDS: preschool education; natural phenomena; physical education; natural factors

ABSTRACT. The article is devoted to the study of the role of natural factors in the physical education of preschoolers. The mechanisms of the effect of sunlight, clean air and water procedures on the growing body of a child are considered, the basic principles and methods of their practical application in the educational environment of kindergartens are revealed.

Дошкольное детство – это один из важнейших этапов в жизни ребенка, ведь именно в этом возрасте и закладываются все основы, так называемый фундамент, на котором в будущем вырастает всесторонне развитая личность. Воспитание ребенка на этом этапе должно быть постепенным, правильным, с научной точки зрения, а главное гуманным и индивидуальным.

В период дошкольного детства очень важно закладывать и развивать у ребенка все образовательные области, а именно: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие. Все они играют важную роль в процессе социализации и развитии ребенка, нельзя говорить о том, что какая-то из областей более или менее важна, ведь все они нужны подрастающему человеку. Но именно в этой статье будут рассмотрены аспекты и особенности физического воспитания дошкольников.

По мнению Л. Д. Морозовой, «физическое воспитание – это процесс приобщения ребенка к ценностям физической культуры как предпосылкам формирования гармонично развитой личности» [3, с. 8]. И это действительно так, ведь в современном мире физическое здоровье детей приобретает особое значение. Обоснуется это все тем, что современный ребенок проводит все меньше времени на свежем воздухе, ведет малоподвижный образ жизни, а также живет в неблагоприятной экологической обстановке.

В своих трудах Т. П. Завьялова пишет о том, что существуют различные средства физического воспитания. Вообще, «средство физического воспитания – это то, с помощью чего решаются поставленные задачи физического воспитания» [1, с. 21]. Если рассматривать этот вопрос более подробно, то стоит отметить, что средствами в физической культуре называют определенную совокупность предметов и видов деятельности, которые в свою очередь направлены на физическое совершенствование.

Рассмотрим представленный Т. П. Завьяловой «состав средств физической культуры:

- физические упражнения;
 - гигиенические факторы;
 - естественные силы природы
 - специально изготовленный инвентарь
 - общепедагогические средства
- и т.д.» [1, с. 21]

В связи с тем, что двигательный опыт дошкольника является достаточно скудным, природные факторы имеют особое значение в период развития ребенка. Использование естественной среды обитания человека как эффективного инструмента оздоровления и поддержания высокого уровня физической подготовленности дошкольников является важнейшим направлением профилактической работы.

Природные факторы включают солнце, воздух и воду. Каждый из них оказывает определенное воздействие на детский организм:

– Солнце: способствует выработке витамина D, необходимого для усвоения кальция и фосфора, укрепляет иммунитет и улучшает настроение.

– Воздух: прогулки и просто нахождение на свежем воздухе помогает насыщению крови кислородом, помогает обмену веществ и способствует повышению сопротивляемости организма различным инфекциям.

– Вода: главный помощник в закаливании организма, соблюдении культурно-гигиенических навыков.

Все вышеназванные природные факторы направлены на укрепление здоровья и повышение сопротивляемости к вирусным заболеваниям. Также использование природных средств помогает в достаточной мере повысить эффективность физической подготовки. Рассмотрим каждый из природных факторов более подробно.

Солнце является главным источником энергии для всего живого на Земле. В дошкольных учреждениях рекомендуется проводить занятия физической куль-

турой на открытом воздухе круглый год, естественно соблюдая температурный режим. В зависимости от возраста дошкольника прогулки могут быть длиннее или наоборот короче.

Еще один не менее важный фактор – это водные процедуры. Они могут включать в себя купания, обливания, игры с водой и даже плавание. Такие процедуры способствуют стимулированию кровообращения, укрепляют нервную систему ребенка, улучшают работу внутренних органов. Но, как и с другими природными факторами, не стоит забывать о температурном режиме, а также определенных мерах безопасности. Ведь главная задача закаливания – это укрепить организм, а не навредить ему.

Для успешного внедрения природного фактора в процесс физического воспитания важно соблюдать следующие рекомендации:

- Учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка.
- Проводить занятия регулярно и последовательно.
- Обеспечивать безопасность и комфортные условия во время мероприятий.
- Консультироваться с медицинскими специалистами перед началом новых видов активности.

Естественные силы природы представляют собой определенную основу, без которой невозможно физическое воспитание дошкольников. Их разумное применение помогает развивать физические качества, повышать защитные силы организма, формировать основы правильного отношения к здоровью и активной жизненной позиции.

Н. В. Полтавцева говорит о том, что «эффективность использования естественных сил природы в физическом воспитании дошкольников напрямую зависит от соблюдения принципов систематичности, постепенности и учета индивидуальных особенностей детей» [5, с. 92]. Таким образом, автор подчеркивает важность именно комплексного подхода, который бы включал в себя все природные факторы в сочетании с физическими упражнениями.

Выделим основные принципы использования природных факторов в физическом воспитании детей дошкольного возраста и рассмотрим их более подробно:

1. Принцип систематичности. Важно регулярное применение природных факторов в течении всего года, во время разных погодных условий.

2. Принцип постепенности. Стоит обращать внимание на плавное, последовательное увеличение интенсивности и длительности воздействия природных факторов на подрастающий организм.

3. Принцип учета индивидуальных особенностей. Особое внимание следует уделять возрасту, состоянию здоровья и физическому развитию каждого ребенка.

4. Принцип положительного эмоционального фона. Родители и педагоги должны создать положительную и комфортную атмосферу при проведении процедур с дошкольниками.

Естественные силы природы представляют собой определенную основу, без которой невозможно физическое воспитание дошкольников. Их разумное при-

менение помогает развивать физические качества, повышать защитные силы организма, формировать основы правильного отношения к здоровью и активной жизненной позиции.

Не стоит забывать и о важности взаимодействия детского сада и семьи, ведь только при взаимной работе в подходах к закаливанию и физическому развитию ребенка в дошкольном учреждении и дома можно достичь хороших результатов [2]. Существует много интересных и важных форм работы с родителями дошкольников:

- совместные физкультурные досуги на природе;
- дни открытых дверей с демонстрацией процедур закаливания;
- консультации о важности прогулок как в хорошую, так и в ненастную погоду;
- родительские собрания с присутствием на них медицинских работников и т.д.

Для того, чтобы дети еще больше погрузились в процесс знакомства с природными факторами, например, на занятиях физической культурой, могут применяться различные игры, направленные на развитие умений и навыков, а также поддержание и укрепление организма [7]. Рассмотрим некоторые из них.

Подвижная игра «Ловец и тень»

Цель: воспитать у детей осознанное отношение к занятиям физической культурой в солнечную погоду.

Ход игры: с помощью жеребьевки или считалочки выбирается один ребенок, он будет играть роль ловца, все остальные дети будут в роли теней. Главная задача ловца – наступить на тень других и поймать их, чем больше теней поймано, тем лучше. Остальные игроки не должны допустить своей поимки.

Подвижная игра «Обгони ветер»

Цель: развить у детей ловкость и выносливость.

Ход игры: педагог делит детей на несколько команд и объявляет начало игры фразой «ветер гонит облака, обгони его слегка...». Участники должны добраться до финиша, при этом оббегать и перепрыгивать препятствия, а затем передать эстафету другому игроку. Выигрывает та команда, которая сможет обогнать ветер и выполнить все задания.

Игра «Рыбаки и рыбки»

Цель: развить ловкость и быстроту реакции.

Ход игры: педагог делит детей на две команды и ставит два тазика с водой, в которых обитают игрушечные рыбки. Каждый из участников команды, по очереди, должен подбежать к тазу, достать рыбку определенного цвета и вернуться на место. Выигрывает та команда, у которой в тазике не останется ни одной рыбки.

В. А. Сухомлинский писал: «Природа – это не только среда обитания, но и родная сторона, Родина. И если ребенок чувствует себя в природе как дома, то это чувство неразрывно связано в его душе с любовью к Родине» [6, с. 23]. Данное высказывание в очередной раз подчеркивает важность физического и духовно-нравственного аспекта взаимодействия ребенка с природой, окружающим миром в процессе физического воспитания.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что естественные силы природы играют достаточно важную роль в физическом воспитании детей дошкольного возраста. Их грамотное применение помогает развивать физические качества, повышать защитные силы организма, формировать основы правильного отношения к здоровью и активной жизненной позиции ребенка. Использование естественных сил природы в процессе физического воспитания дошкольников является важным элементом формирования здорового образа жизни. Солнечные лучи, чистый воздух и вода способны значительно улучшить физическое развитие ребенка, укрепить его здоровье и предотвратить многие заболевания.

Список литературы

1. Завьялова, Т. П. Теория и методика физического воспитания дошкольников : учеб. для вузов / Т. П. Завьялова, И. В. Стародубцева. 2-е изд. – Москва : Юрайт, 2025. – 282 с. – ISBN 978-5-534-16571-5. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/566221> (дата обращения: 01.03.2026).
2. Малоземова, И. И. Физическое воспитание дошкольников: теоретические и методические основы : учебное пособие для студентов педагогических вузов / И. И. Малоземова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2018. – 94 с. – ISBN 978-5-7186-1088-8. – EDN YOBMPZ.
3. Морозова, Л. Д. Теория и методика физического развития дошкольников : учеб. для вузов / Л. Д. Морозова. 2-е изд. – Москва : Юрайт, 2025. – 130 с. – ISBN 978-5-534-17107-5 // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/566243> (дата обращения: 01.03.2026).
4. Осокина, Т. И. Физическая культура в детском саду / Т. И. Осокина. 3-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1986. – 304 с.
5. Полтавцева, Н. В. Физическая культура в дошкольном детстве: пособие для инструкторов физкультуры и воспитателей, работающих с детьми седьмого года жизни / Н. В. Полтавцева, Н. А. Гордова. – Москва : Просвещение, 2005. – 269 с. – ISBN 5-09-013704-8.
6. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1974. – 288 с.
7. Физическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста : методическое пособие / Московский городской педагогический университет, Самарский филиал ; составитель В. И. Росляков. – Самара : СФ ГАОУ ВО МГПУ, 2018. – 158 с. – ISBN 978-5-6041078-0-5.

СЕКЦИЯ 2. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

УДК 373.3:371.213.1

КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ЗАДАЧИ И ПРАКТИКА

Андрюнина Анна Сергеевна,

SPIN-код: 2338-1993

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, shurunko@mail.ru

Султанбекова Эльвира Дамировна,

учитель начальных классов, МАОУСОШ № 30, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ahahhas@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальная школа; классный руководитель; первоклассники; образовательный процесс; адаптация к школе

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается специфика работы классного руководителя в начальных классах РФ в условиях метапредметного обучения. Анализируются ключевые задачи педагога, нормативные основы деятельности (ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС, письма Минпросвещения) и научные подходы (исследования Л. В. Мардахаева, Э. А. Г. Юнусовой и др.). Приводится практический опыт организации учебно-воспитательного процесса в первом классе г. Екатеринбурга с вовлечением родителей.

PRIMARY SCHOOL TEACHER: TASKS AND PRACTICE

Andryunina Anna Sergeevna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg Russian Federation, Yekaterinburg

Sultanbekova Elvira Damirovna,

Primary School Teacher, Secondary School No. 30, Russian Federation, Ekaterinburg

KEY WORDS: primary school; class teacher; first-graders; educational process; adaptation to school

ABSTRACT. The article discusses the specifics of the work of a class teacher in primary schools of the Russian Federation in the context of meta-subject learning. The key tasks of a teacher, the regulatory basis of activity (Federal Law "On Education in the Russian Federation", Federal State Educational Standards, letters of the Ministry of Education), and scientific approaches (research by L. V. Mardakhaev, E. A. G. Yunusova, etc.) are analyzed. The article provides practical experience in organizing the educational process in the first grade of Yekaterinburg with the involvement of parents.

Специфика начальных классов в Российской Федерации заключается в том, что в большинстве образовательных организаций осуществляется метапредметное обучение. То есть один педагог преподает у одного класса сразу несколько предметов (как минимум русский язык, математику, окружающий мир, но обычно также берет на себя труд и изобразительное искусство, а в отдельных случаях может вести еще музыку и иностранный язык). Это требует от учителя знания каждой методики преподавания, большого количества разнооб-

разных методов и приемов обучения. Однако помимо того, что педагог должен достичь с детьми предметных результатов, он также становится центральной фигурой, которая берет на себя ответственность и за достижения метапредметных и личностных, так как осуществляет еще функции классного руководителя.

Ряд нормативных документов регламентирует деятельность классного руководителя (к примеру, ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС разного уровня и т. д.). Однако наиболее «свежими» являются Письмо Минпросвещения Российской Федерации от 23.10.2025 № 07-5724 «О методических рекомендациях», где описаны способы педагогического реагирования на негативные явления в среде несовершеннолетних, и Письмо Минпросвещения России от 12.05.2020 № ВБ-1011/08 «О методических рекомендациях», включающее методические рекомендации по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное. В последнем документе обозначено, что классное руководство представляет собой «особый вид педагогической деятельности, направленный, в первую очередь, на решение задач воспитания и социализации обучающихся». Следовательно, необходимо уделить особое внимание деятельности классного руководителя в начальной школе.

Подобная идея нашла отражение в ряде научных публикаций. Так, Л. В. Мардахаев считает, что классный руководитель является «духовным наставником, организатором воспитательной работы с классом, призванным активно использовать разнообразие видов воспитательной деятельности, а также осуществляющим целенаправленный индивидуальный корректив развития и воспитания каждой личности обучающегося» [7]. Помочь в достижении этого может классный руководитель может при помощи организации экскурсий и праздники, посещения театров, проектной деятельности и участия в конкурсах [8].

Анализ деятельности классного руководителя, проводимый Э. А. Г. Юнусовой, представлен в виде одиннадцати пунктов того, что должен делать этот педагог. Среди указанных видов деятельности перечислено и «максимальное развитие каждого ученика, определение его неповторимости и творческого потенциала», и «содействие в создании благоприятного климата для личностного развития и духовного формирования личности», и осуществление воспитательной деятельности в классе, учитывая возрастные интересы», и ведение документации [8]. А также осуществляет взаимодействие с родителями учащихся, что является особенно важным на этом этапе школьной жизни. Согласно ряду исследований именно на первом звене школьного обучения у законных представителей обучающихся существует максимальный интерес к тому, как выстроен образовательный процесс, как успеваает ребенок (особенно это актуально для первого класса с безотметочным обучением), как вписывается в коллектив и т.д.

Исследователи Л. А. Кочемасова, М. И. Жулева предполагают, что достаточно часто родители приводят детей в класс с некоторыми ожиданиями, но не всегда эти ожидания оправдываются в полной мере, поэтому возможно возникновение конфликтов [6]. М. В. Евлампиева и Д. М. Ясавеева, считают, что взаимодействие классного руководителя в начальной школе должно включать организацию тематических встреч, проведение совместных событий, участие в

разнообразных конкурсах и проектах и творческой деятельности класса [1]. То есть педагог должен взять на себя главенствующую роль, определить приоритеты и особенности этих взаимоотношений.

При этом необходимо учитывать современную специфику классного руководства, которая заключается (по мнению В. В. Исламовой и Л. Г. Щербатых [2]) в актуальности индивидуализацию образования и воспитания, современных цифровых технологий, а также в развитии социальных и эмоциональных навыков учеников.

Все перечисленное становится еще более важным для классного руководителя первоклассников. Это обусловлено тем, что бывшие дошкольники, оказываясь в новой для себя ситуации развития, принимая на себя новую социальную роль, оказываются в ситуации приспособления и адаптации к совершенно иным условиям [5]. И в этом случае классный руководитель берет на себя функцию проводника и защитника в этом непонятном для них мире.

Отмечая специфику работы классного руководителя именно в первом классе, О. Ю. Камакина пишет о важности формирования в этот период детского коллектива, что обусловлено приходом детей из разных учреждений детских садов, то есть созданием новой для них ситуации общения, взаимодействия, формирования социальных групп [3].

В итоге, на основе прочитанной литературы были определены те задачи, которые оказываются актуальны для классного руководителя первоклассников:

- закладка основы, необходимой для достижения предметных, метапредметных и личностных результатов образовательного процесса, которые должны быть тесно взаимосвязаны друг с другом;
- построение эффективного взаимодействия с родителями учителей;
- создание комфортной и поддерживающей учебной среды, подразумевающей в том числе организацию культурно-образовательной среды;
- формирование детского коллектива.

Стоит отметить, что все достаточно тесно переплетены между собой, так как все имеют общую цель, которая заключается в достаточно традиционной идее формирования гармонично развитой личности младшего школьника.

Опишем подробно, как данные задачи были реализованы в практической деятельности одного из первых классов г. Екатеринбурга.

Так, в классе специальным образом была организована культурно-образовательная среда. К примеру, на протяжении каждой четверти проводится соревнование среди тех детей, которые готовы решать дополнительные задания (на логику, на понимание текста, отработку изученного материала и т. д., с обновлением каждую неделю). За каждый правильный ответ дети получают одну или две «мозгашки». Все результаты фиксируются на специальной доске. Три ученика, которые набрали к окончанию четверти наибольшее число таких «мозгашек» получают специальный приз развивающей направленности (набор гравюр, картина по номерам, разнообразные опыты и эксперименты и т. д.), который был выбран родителями. Подобная форма работы направлена на решение сразу нескольких задач, описанных выше.

Вместе с тем каждый ребенок может идти в своем темпе, а не соревноваться с другими для достижения высоких образовательных результатов. Для этого каждый ребенок за успешную работу получает специальную отметку (это может быть как выполнение контрольной работы, так и одного какого-то задания при определенных условиях). При накоплении тридцати таких отметок по одному предмету (математика, письмо, литературное чтение, окружающий мир) ребенок участвует в беспроигрышной лотерее приза. Кому-то для достижения такого результата требуется меньше полугода (и в этом случае они за учебный год могут поучаствовать дважды), кто-то сможет заслужить подобную награду только к маю, но в любом случае ребята видят свой прогресс, а также свою цель, которая оказывается вполне достижимой.

Организация культурно-образовательной среды также предполагает наличие специального стенда для выставки работ учащихся, которая при необходимости может быть использована и иным образом. Так, при прохождении конкурса каллиграфии в классе ученики и их родители (в рамках родительского собрания) отмечают работы, которые им больше всего понравились при помощи специальных наклеек. А в неделю любви и дружбы (календарно связана с 14 февраля) можно было написать пожелание или комплимент своему другу, была возможность оставить именное послание и родителям для своих детей.

При помощи родителей в классе были подготовлены зона с настольными играми разнообразной направленности (игры-ходилки, мемори, дубль, задания в форме познавательных вопросов), а также книжный шкаф, где ребята в любой момент могут взять книгу для чтения на перемене или домой. Также в классе расположена специальная книжная полка, где расположена литература, которая рекомендуется для самостоятельного изучения, способствующая развитию личности.

Обязательным условием для формирования детского коллектива является наличие общих воспоминаний, которые возникают в процессе значимых мероприятий, формирующих общие «со-бытие». Чаще всего это происходит в рамках внеурочной деятельности. Так, ребята активно участвуют в разнообразных школьных конкурсах. К октябрьскому «Шоу талантов» был подготовлен совместный музыкальный номер, частично описывающий школьную жизнь класса. А при выступлении на заднем плане были представлен видеоролик, где ребята показывали свои достижения в рамках внеучебной деятельности (первоклассники там пели, танцевали, занимались различными видами спорта, посещали занятия в художественной и музыкальной школе), что позволяло им лучше узнать друг друга. А для новогоднего конкурса на самое лучшее украшение класса первоклассники активно самостоятельно готовили разнообразные атрибуты, помогая друг другу. При подготовке к «Прощанию с букварем» в марте ученики активно помогали и поддерживали друг другу, предлагая учителю свои идеи для того, чтобы их выступление стало ярким и запоминающимся.

Детский коллектив активно формируется и в процессе неких общих выходов из школы. Желательно, если дети в процессе будут посещать разнообразные культурно-образовательные учреждения. К примеру, различные театры, экскурсии в музей, или поездки, связанные с какими-то значимыми для россий-

ской культуры праздниками. Так, ребята вместе отпраздновали «Масленицу», узнав, что этот праздник символизирует. В планах проведение квест-игры, которая позволит лучше изучить историю родного города, посетив ряд значимых для него исторических мест.

Организация много из перечисленного выше невозможна без помощи родителей, поэтому необходимо донести до них важность участия в разнообразных активностях, поддержки детей, совместного проживания этого начального этапа обучения в школе. Именно поэтому обязательно проведение не реже чем раз в четверть родительского собрания, а также осуществление активного контакта при помощи специально организованного способа обмена информацией. Каждый педагог может сам выбрать наиболее удобный для себя формат – это может быть канал в МАХ или сферум, группа Вконтакте. Классный руководитель может там представить примеры правильного оформления работ, выложить дополнительные материалы для заданий, представить фото детей с различных мероприятий, предложить темы для обсуждения. Все это позволяет родителям стать полноценными участниками образовательных отношений.

Подводя итог, отметим, что работа классного руководителя в начальных классах, так как он подразумевает совмещение преподавание нескольких предметов. Опираясь на нормативные документы и научные исследования, можно выделить ключевые задачи – формирование детского коллектива, создание поддерживающей учебной среды, взаимодействие с родителями и ориентация на комплексное развитие личности. Практический опыт в екатеринбургской школе показывает: применение систем поощрений, организация культурно-образовательной среды и совместных мероприятий (экскурсий, конкурсов, праздников) с вовлечением семей помогают успешно решать эти задачи, облегчают адаптацию первоклассников и закладывают основу для их гармоничного развития и дальнейшей успешной социализации.

Список литературы

1. Евлампиева, М. В. Роль классного руководителя в формировании эффективного учебно-воспитательного процесса в формате «инженерного класса» / М. В. Евлампиева, Д. М. Ясавеева // Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественно-научным и техническим дисциплинам : сборник материалов V Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАН К.А. Валиева, Елабуга, 17 января 2025 года. – Казань : Казанский университет, 2025. – С. 152-160. – EDN XOXNNV.
2. Исламова, В. В. Особенности ведения классного руководства в современной начальной школе / В. В. Исламова, Л. Г. Щербатых // Вестник науки. – 2024. – Т. 4, № 11(80). – С. 691-698. – EDN GARTKM.
3. Камакина, О. Ю. Особенности формирования классного коллектива в начальной школе / О. Ю. Камакина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 3(36). – С. 139-141. – DOI 10.26140/anip-2021-1003-0034. – EDN AIZLIB.
4. Классный руководитель петербургской школы: штрихи к портрету / С. Э. Берестовицкая, Н. В. Еремина, С. Г. Тимченко [и др.] // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – № 12(58). – С. 141-153. – DOI 10.25726/u3195-4101-8377-с. – EDN XFIQGI.
5. Коротаева, Е. В. Обучение в начальной школе: актуальная дидактика, методика, практика : учебно-методическое пособие / Е. В. Коротаева, А. С. Андрюнина. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2025. – 154 с. – ISBN 978-5-7186-2374-1. – EDN OXMNBN.

6. Кочемасова, Л. А. Психологические аспекты профессиональной деятельности классного руководителя / Л. А. Кочемасова, М. И. Жулева // Вестник университета. – 2023. – № 5. – С. 204-210. – DOI 10.26425/1816-4277-2023-5-204-210. – EDN BFLZXW.
7. Мардахаев, Л. В. Классный руководитель, его место в социально-педагогической работе с классом / Л. В. Мардахаев // Педагогическое искусство. – 2022. – № 2. – С. 179-194. – EDN LDVDEK.
8. Юнусова, Э. А. Г. Содержание деятельности классного руководителя в современной начальной школе / Э. А. Г. Юнусова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 416-419. – EDN ILDHNU.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБРАЗОВАНИЯ

Артемьева Валентина Валентиновна,

SPIN-код: 1322-4173

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, distantartvv@mail.ru

Воронина Людмила Валентиновна,

SPIN-код: 2960-0660,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, voronina@uspu.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: информационная грамотность; обучение математике; младшие школьники; сплошные и несплошные тексты; умение работать с информацией

АННОТАЦИЯ. В статье обосновывается особая роль начальной школы в формировании информационной грамотности как основы информационной культуры личности. Рассматривается потенциал курса математики для развития у младших школьников умений работать с различными типами информации, включая сплошные и несплошные тексты, таблицы и диаграммы. Представлены конкретные задания, направленные на поиск, анализ и интерпретацию математической информации из разнообразных источников, а также на создание собственных информационных продуктов (алгоритмов, диаграмм).

FORMATION OF INFORMATION LITERACY IN THE PROCESS TEACHING MATHEMATICS AT THE INITIAL STAGE OF EDUCATION

Artemyeva Valentina Valentinovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences, Mathematics and Computer Science during Childhood, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

Voronina Lyudmila Valentinovna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Theory and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics and Computer Science in Childhood, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

KEYWORDS: information literacy; teaching mathematics; elementary school students; continuous and uncomplicated texts; ability to work with information

ABSTRACT. The article substantiates the special role of primary schools in the formation of information literacy as the basis of personal information culture. The potential of the mathematics course for developing the skills of younger students to work with various types of information, including continuous and discontinuous texts, tables and diagrams, is considered. Specific tasks are presented aimed at searching, analyzing and interpreting mathematical information from various sources, as well as creating their own information products (algorithms, diagrams).

Начальная школа имеет особое значение для формирования информационной грамотности как неотъемлемой части информационной культуры человека, поскольку именно в этот период развиваются когнитивные способности, формируются осмысленные обобщения и понятия, а также формируются мировоз-

зренческие убеждения. Вопрос формирования информационной грамотности в стенах начальной школы традиционно находится в центре внимания научно-педагогического сообщества. Исследованию этой многогранной темы посвятили свои труды многочисленные отечественные педагоги и учёные, рассматривая её как фундамент успешной жизнедеятельности человека в современном обществе [2, 3, 4, 5, 6].

Информационная грамотность – это способность искать, собирать, проверять точность и анализировать информацию. Концепция «информационной грамотности» впервые была введена в 1977 году в Соединенных Штатах и использовалась в национальной программе высшего образования. В современном мире, особенно в последние годы, эта концепция приобрела большое значение в связи с развитием технологий генеративного искусственного интеллекта. Стремительное увеличение информационных потоков и появление сложных для верификации данных, созданных нейросетями, требуют от человека принципиально новых навыков работы с контентом. Осознавая эту потребность, в Российской Федерации информационной грамотности уделяется приоритетное внимание на государственном уровне: в феврале 2026 года Президент России дал поручение правительству разработать и утвердить концепцию повышения цифровой грамотности населения всех возрастов, предусматривающую обучение граждан навыкам информационной безопасности¹.

Следовательно, в современной педагогической практике проблема формирования информационной грамотности обучающихся выходит на первый план. Навыки критического отбора, верификации и анализа данных становятся не просто академическим требованием, а фундаментом, обеспечивающим готовность личности к непрерывному самостоятельному обучению и адекватной ориентации в условиях информационной неопределенности.

На начальной ступени образования у обучающихся формируются умения работать с информацией, что является одним из познавательных универсальных учебных действий. В Федеральной образовательной программе в п. 19 «Система оценки достижения планируемых результатов освоения ФОПНОО» отмечается, что работа с информацией обеспечивает сформированность у обучающихся следующих умений: «выбирать источник получения информации; согласно заданному алгоритму находить в предложенном источнике информацию, представленную в явном виде; распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно или на основании предложенного учителем способа её проверки; соблюдать с помощью взрослых (педагогических работников, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся) правила информационной безопасности при поиске в информационно-телекоммуникационной сети Интернет (далее – Интернет); анализировать и создавать текстовую, видео-, графическую, звуковую информацию в соответствии

¹Перечень поручений по итогам заседания Государственного Совета. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/79143>(дата обращения 03.03.2026)

с учебной задачей; самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации»¹.

«Современное поколение школьников отличается особым отношением к учебе. Учащиеся понимают, что в настоящее время можно найти бесчисленное количество информации «на любой вкус и цвет» [1, с. 138]. Умение работать с информацией в начальной школе развивается на всех предметах, в том числе и на математике. Учащиеся начальных классов осваивают различные методы и способы получения математической информации из разнообразных источников. Одним из таких источников является учебник. Для развития умения пользоваться учебником математики учащимся можно предложить следующие виды заданий: поиск справочной информации в учебнике (например, таблицы умножения, мер длины, массы, площади, времени и т. п.); поиск формулировок правил, определений, свойств арифметических действий и т. п.; поиск по оглавлению, условным обозначениям, символам ориентировки и т. п.; обращение к справочным материалам в конце учебника или на форзацах.

Данные виды заданий в более широком смысле способствуют развитию умения «находить согласно заданному алгоритму в предложенном источнике информацию, представленную в явном виде», что является познавательным УУД. Чем свободнее ребёнок использует учебную и справочную литературу, тем легче ему подбирать и применять вспомогательные средства для решения конкретных познавательных задач, проведения небольших исследований, расширения своих знаний об интересном факте, явлении, событии.

Способность работать с математическим текстом характеризуется следующими основными действиями: пониманием математического языка текста; полнотой и правильностью использования содержания текста. Учебные тексты, с которыми работают младшие школьники на уроках математики, имеют специфические особенности: они могут содержать символы, специальную терминологию, описания взаимосвязей или зависимостей, а также логические связки.

В методике обучения выделяют два типа текстов: сплошные и несплошные. *Сплошные тексты* – это тексты, в которых информация передается исключительно вербально, без использования графических элементов, формул или таблиц, выделенных в отдельные строки. *Несплошные тексты*, напротив, содержат информацию, предьявляемую как вербальными, так и невербальными средствами: схемы, формулы, таблицы, графики или условные обозначения, включенные в структуру текста [7].

Типичными примерами сплошных текстов в начальном курсе математики являются текстовые задачи, правила и определения. Так, в 3-м классе при изучении темы «Приёмы письменных вычислений» учащимся предлагается правило: «Когда устно выполнить сложение или вычитание трёхзначных чисел трудно, действия выполняются письменно. Как и при действиях с двузначными числами, при этом используется запись столбиком, и действия выполняются поразрядно, начиная с первого разряда (единиц)».

¹Приказ Министерства просвещения РФ от 18 мая 2023 года № 372 Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> (дата обращения 03.03.2026)

Работа с таким сплошным текстом может быть организована через выделение ключевых слов («письменно», «столбиком», «поразрядно», «с первого разряда (единиц)»). Опираясь на них, младшие школьники под руководством учителя способны самостоятельно составить алгоритм письменного сложения и вычитания трёхзначных чисел. Это пример продуктивной работы со сплошным текстом, результатом которой становится создание нового учебного продукта – алгоритма.

Однако в учебниках математики, начиная со 2-3 класса, преобладают несплошные тексты. К ним относятся правила, в которых словесная инструкция сопровождается формулами или математическими записями; теоретические тексты, иллюстрированные схемами и условными обозначениями; тексты задач, содержащие таблицы или графики.

Для учащихся начальной школы восприятие теоретического (учебно-научного) текста вызывает большую трудность, т. к. требует устойчивого внимания, сосредоточенности при чтении текста; постоянного перевода текста с вербального языка на невербальный и обратно; наличия в оперативной памяти используемого математического содержания или умения определить ту информацию, знание которой необходимо восстановить; понимания структуры теоретического текста; умения различать теоретическую и иллюстративную информацию, выделять основную информацию и др.

Можно использовать следующий алгоритм для работы с математическим учебно-научным текстом.

1. Раздели текст на математические предложения. Определи, чем является каждое из них (равенство, уравнение, выражение, неравенство, абзац и т.п.).

2. Прочитай первое предложение. Попробуй объяснить, о чём в нём говорится.

3. Прочитай следующее предложение. Что изменилось? По какому правилу изменилось? Как это предложение связано с предыдущим?

4. Повтори шаг 3 для каждого нового предложения.

5. В конце текста определи, как последнее предложение связано с первым.

Приведем пример работы по данному алгоритму.

Рассмотрим текст: «Вычисли значение выражения $(6 + 4) \times 3$ двумя способами».

1 способ: вычислить сумму чисел в скобках, а затем найти произведение чисел:

$$1) 6 + 4 = 10 \quad 2) 10 \times 3 = 30.$$

2 способ: умножить каждое слагаемое на число и полученные результаты сложить:

$$6 \times 3 + 4 \times 3 = 18 + 12 = 30.$$

Так как вычисляли значение одного и того же выражения и получили одинаковые результаты, то можно записать $(6 + 4) \times 3 = 6 \times 3 + 4 \times 3$.

Пример выполнения задания по алгоритму:

Шаг 1. *Раздели текст на математические предложения и определи их вид.*

1. «Вычисли значение выражения $(6 + 4) \times 3$ двумя способами» – вводное предложение с числовым выражением.

2. Первый способ: вычислить сумму чисел в скобках, а затем найти произведение чисел:

$$(6 + 4) \times 3 = 10 \times 3 = 30 \text{ – пояснение и числовое равенство.}$$

3. Второй способ: умножить каждое слагаемое на число и найти их сумму:

$$6 \times 3 + 4 \times 3 = 18 + 12 = 30 \text{ – пояснение и числовое равенство.}$$

4. «Значит, $(6 + 4) \times 3 = 6 \times 3 + 4 \times 3$ » – вывод в виде числового равенства.

Шаг 2. *Прочитай первое предложение. О чём в нём говорится?*

Ответ ученика: в первом предложении говорится о том, что мы будем искать результат выражения $(6 + 4) \times 3$ двумя способами.

Шаг 3. *Прочитай следующее предложение. Что изменилось? Как оно связано с предыдущим?*

Ответ ученика: здесь показан первый способ. Мы сначала сложили числа в скобках, получили 10, а потом умножили на 3. Изменилось то, что выражение превратилось в равенство с ответом 30.

Шаг 4. *Повтори шаг 3 для остальных предложений.*

Ответ ученика: предлагается новый путь. Мы больше не находим сумму сразу, а умножаем каждое слагаемое отдельно: 6×3 и 4×3 , а затем полученные результаты складываем. Это связано с темой «Правило умножения суммы на число».

Далее мы видим, что в сумме оба раза получилось 30. Это подтверждает связь со вторым предложением (ответы совпали).

Шаг 5. *Как последнее предложение связано с первым?*

Ответ ученика: в первом предложении нам только предложили рассмотреть выражение, а в последнем мы увидели результат: умножать сумму на число можно по-разному.

Этот алгоритм учит ребенка видеть логику доказательства. На последнем шаге формируется обобщение – правило умножения суммы на число.

При выполнении заданий младшие школьники могут находить информацию в разнообразных источниках (энциклопедиях, справочниках, интернет-ресурсах и т. п.). При выполнении подобных заданий у обучающихся формируется умение «соблюдать с помощью взрослых ... правила информационной безопасности». Для формирования умений «анализировать и создавать текстовую, ... графическую ... информацию в соответствии с учебной задачей; самостоятельно создавать схемы, таблицы, диаграммы для представления информации», можно использовать следующие задания:

1. Найди актуальные данные о населении нашего города (или страны) и составь задачу на сложение или вычитание по этим данным. Это задание развивает умение формулировать поисковые запросы, критически оценивать их достоверность.

2. Построй две диаграммы (столбчатую и круговую), показывающие количество удовлетворительных и неудовлетворительных отметок за контрольную работу. Какая из диаграмм наиболее понятная и почему? Обоснуй свой выбор. Это задание учит анализу визуальной информации, развивает критическое мышление, умение обосновывать свой выбор.

3. Придумай задачу и изобрази к ней схему так, чтобы другие могли её решить по данной схеме. Это задание развивает творческое мышление, умение кодировать информацию в графической форме.

4. Представь решение задачи в виде блок-схемы. Это задание развивает структурирование информации, логическое мышление.

Таким образом, начальная школа занимает особое место в процессе становления информационной грамотности как фундаментальной основы информационной культуры личности. Именно в этот возрастной период происходит интенсивное развитие когнитивных способностей ребенка, закладываются основы мировоззрения, формируются первые осмысленные обобщения и понятия. Умение работать с информацией, осознанное отношение к ее поиску, анализу и использованию становятся не просто учебными навыками, а важнейшими личностными качествами, определяющими успешность дальнейшего обучения и социализации. Систематическая и целенаправленная работа с разными типами информации на уроках математики является эффективным средством формирования информационной грамотности младших школьников.

Список литературы

1. Артемьева, В. В. Математическая грамотность как необходимый элемент функциональной грамотности личности / В. В. Артемьева, Л. В. Воронина, Е. А. Артемьева // Функциональная грамотность: новые дидактические решения и методические императивы : материалы междунар. науч.-практ. конф., Ярославль, 01–02 ноября 2022 года. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2023. – С. 135-142. – EDN EXZSEW.

2. Виноградова, Т. В. Информационная грамотность младших школьников как опора дальнейшего обучения / Т. В. Виноградова // Вектор развития современной науки : XXX Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 25 января 2018 г. – Москва : Олимп, 2018. – С. 312-314. – EDN ХТКМКД.

3. Галкиев, Р. Р. Информационная грамотность в системе воспитания младших школьников / Р. Р. Галкиев // Студенческая наука и XXI век. – 2018. – № 16-2. – С. 74-76. – EDN CQKUVL.

4. Герман, Ю. Л. Информационная грамотность младших школьников и способы её формирования / Ю. Л. Герман // Аспирант и соискатель. – 2012. – № 4(70). – С. 46-49. – EDN PCUAEX.

5. Масленкина, А. М. Информационная грамотность младших школьников / А. М. Масленкина, С. Ю. Игнатченко // Роль и значение современной науки и техники для развития общества : сборник статей междунар. науч.-практ. конф.: в 3 частях, Екатеринбург, 28 апреля 2017 года. Ч. 2. – Екатеринбург : ОМЕГА САЙНС, 2017. – С. 139-143. – EDN YMGSUJ.

6. Привалова, С. Е. Информационная грамотность младшего школьника в контексте формирования информационной культуры личности / С. Е. Привалова // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : III Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 08 мая 2015 г. – Чебоксары : Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. – С. 197-198. – EDN TXXNBZ.

7. Формирование информационной грамотности младшего школьника: теория и практика : учеб.-метод. пособие / под ред. О. Н. Мостовой, А. Н. Кочановой, А. П. Федюниной. – СПб. : ГАОУДПО «ЛОИРО», 2021. – 87 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К МАТЕМАТИКЕ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Базанкова Дарья Александровна,

студент, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Российская Федерация, г. Саранск, Bazankova24@gmail.com

Андрюнина Анна Сергеевна,

SPIN-код: 2338-1993

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, shurunko@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: познавательный интерес; преподавание математики в начальной школе; младшие школьники; внеурочная деятельность

АННОТАЦИЯ. В статье дается определения понятия «познавательный интерес». Исследуются психологические аспекты формирования познавательного интереса у младших школьников. Анализируются различные подходы и методы, способствующие активизации познавательного интереса у ребят к математике. Особое внимание в статье уделяется внеурочной деятельности, как одному из факторов, влияющих на воспитание младших школьников.

FORMING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' COGNITIVE INTEREST IN MATHEMATICS THROUGH EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Bazankova Daria Alexandrovna,

Student, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Russian Federationn Federation, Saransk

Andryunina Anna Sergeevna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Ural State Pedagogical University, Russian Federationn Federation, Yekaterinburg

KEYWORDS: cognitive interest; teaching mathematics in elementary school; junior schoolchildren; extracurricular activities

ABSTRACT. This article defines the concept of "cognitive interest." It explores the psychological aspects of developing cognitive interest in primary school students. Various approaches and methods for fostering children's cognitive interest in mathematics are analyzed. Particular attention is paid to extracurricular activities as one of the factors influencing the development of primary school students.

Познавательный интерес у младших школьников определяется как их внутренняя мотивация, которая выражается в любопытстве и формируется в ходе образовательного процесса. Этот интерес является одним из ключевых компонентов к дальнейшему самообразованию. Наличие такого интереса способствует успешному усвоению ребёнком учебного материала и закладывает основу для дальнейшего изучения предметов из различных областей. Именно поэтому одной из задач для современно начальной школы является его формирование.

Формирование, а потом развитие познавательного интереса проходит определённые этапы, которые отражают возрастные особенности ребёнка. На пер-

вых этапах (1-2 классы) в рамках данного процесса основание сконцентрировано на изучении отдельных фактов и явлений, что обусловлено особенностями мышления в данный период. То есть для большинства детей характерны проявления любопытства и любознательности [3; 5], которые выступают в качестве основы для формирования познавательного интереса. Переход в 3 класс позволяет достичь именованного познавательного интереса, так как помимо достаточно разрозненных фактов младшие школьники начинают изучать разнообразные причины и закономерности. Ребята готовы делать умозаключения, строить гипотезы, что не может не отразиться и на том, как изменяется образовательный процесс [1].

Психолого-педагогические условия развития познавательного интереса базируются на теории «зоны ближайшего развития», согласно которой учитель ориентируется на уровень, чуть превышающий текущие возможности ребёнка, что стимулирует его познавательную активность. Применение разнообразных методов работы – проектного, игрового, объяснительно-иллюстративного способствует более глубокому вовлечению учащихся в процесс обучения и развитию самостоятельности. Учебный процесс должен быть увлекательным и интенсивным, а стиль педагогического воздействия – доброжелательным и поддерживающим, только тогда у младшего школьника сохранится мотивация к учебной деятельности.

Факторы, влияющие на развитие познавательного интереса, включают содержание учебного материала, методы и формы организации обучения, воспитательную работу, материально-техническую базу образовательного учреждения и личность учителя. Последний выступает не просто источником информации, а активным субъектом, создающим эмоционально благоприятный климат, стимулирующий познавательный поиск школьника [4]. Таким образом, познавательный интерес, многомерное явление, зависящее от взаимодействия содержательных, организационных и личностных компонентов учебного процесса. И развитие познавательного интереса у младших школьников является одним из гарантов того, что они действительно будут погружены в образовательный процесс, будут достигать предметных и метапредметных результатов обучения, которые заявлены в ФГОС НОО и ФОП НОО.

Вместе с тем особенности построения учебного плана, сжатые и часто формальные рамки не позволяют в полной мере развивать познавательный интерес на уроках. Однако наряду с традиционными уроками можно использовать потенциал внеурочной деятельности, при этом она является обязательной частью образовательного процесса и способствует достижению всех результатов, которые заявлены в основных нормативных документах, регламентирующих образовательную деятельность в начальной школе.

Именно внеурочные занятия, которые обладают широким выбором форм и методов, способны обеспечить условия для более углублённого и эмоционально насыщенного погружения в предмет. При этом педагогическая задача заключается в адаптации методов и содержания к возрастным особенностям детей, выявленным в ходе изучения когнитивной и эмоциональной сфер младших школьников, для максимального стимулирования их познавательного интереса.

Основное отличие внеурочной деятельности от традиционных уроков состоит в большей гибкости форматов и более свободном подходе к содержанию. Внеурочная работа может включать игровые, творческие, проектные и исследовательские методы, направленные не только на получение знаний, но и на воспитание личностных качеств, таких как самостоятельность, ответственность, умение работать в коллективе [2]. Внеурочная деятельность поддерживает формирование универсальных учебных действий, что невозможно в строго регламентированной системе уроков. Это создает условия для более глубокой и осмысленной учебной мотивации, способствующей устойчивому интересу к предмету и развитию познавательной активности.

Современные педагогические тенденции акцентируют внимание на персонализации обучения и создании условий для творческого самовыражения через проектную деятельность и самостоятельный поиск решений, что во многом может быть достигнуто при помощи внеурочной деятельности. Именно здесь у младших школьников может быть созданы условия для развития креативности и уверенности в собственных силах, что усиливает внутренний стимул к учебе и расширяет возможности личностного роста.

Психолого-педагогические особенности внеурочной деятельности заключаются в поддержании мотивационного потенциала, сформированного на уроках, и дают пространство для его дальнейшего развития через разнообразные формы активности. Свобода выбора и творческая направленность внешкольных занятий позволяют младшим школьникам экспериментировать, исследовать и творчески взаимодействовать с математическим материалом, что способствует глубокому усвоению знаний и формированию устойчивого интереса. Внеурочная деятельность, следовательно, выступает своеобразным «мостом» между познавательными потребностями ребенка и образовательными требованиями, обеспечивая интеграцию мотивации с практической деятельностью.

Таким образом, внеурочная деятельность становится средством реализации и развития познавательного интереса, уже обозначенного в учебном процессе, но выходящего за рамки традиционного урока. При этом ошибочно понимать, что внеурочная деятельность не может быть использована для достижения предметных результатов. Вариативность форм и методов позволяет в рамках этих форм ориентировать детей на конкретную предметную область, включая математику.

Внеурочная деятельность, как отмечалось ранее, предоставляет младшим школьникам возможность свободного выбора и творческого погружения в предмет, что способствует развитию познавательного интереса через нестандартные формы работы. Методы и приёмы, используемые именно на внеурочных занятиях по математике, ориентированы на создание атмосферы исследовательского поиска и игровой активности, что отличает их от традиционных уроков.

Одним из ключевых подходов является применение игровых и проблемных заданий, которые побуждают детей самостоятельно находить решения и развивают критическое мышление. Внеурочные занятия позволяют организовать коллективные проекты и математические конкурсы, где акцент ставится на

совместное обсуждение и обмен идеями, что поддерживает социально-познавательный интерес. Такие формы работы существенно расширяют учебное пространство, о котором говорилось в контексте роли внеурочной деятельности, и служат средством повышения мотивации и вовлеченности учащихся.

В числе эффективных приёмов выделяются: использование дидактических игр с математическим содержанием, приёмы проблемного обучения, диалоговые формы взаимодействия с элементами рефлексии, а также творческие задания на основе моделирования и конструирования. На внеурочных занятиях эти методы дополняются возможностями интеграции цифровых образовательных ресурсов, что способствует более полному вовлечению детей и формированию у них самостоятельных навыков анализа и решения задач. Акцент делается на практическом применении знаний, что отвечает требованиям формирования универсальных учебных действий и развитию самостоятельного мышления.

При реализации программ внеурочной работы по математике важным становится последовательное постепенное усложнение заданий и включение элементов соревнования и коллективной поддержки, что соответствует психологическим особенностям младших школьников. Такая организация способствует устойчивому интересу, позволяя детям чувствовать успех и видеть собственный прогресс. Кроме того, методы активизации через творчество, например, составление математических сказок или создание визуальных моделей задач, расширяют поле познания и дают эмоциональное подкрепление учебному процессу.

Приведем несколько примеров отдельных мероприятий, которые могут быть реализованы в начальной школе. Так, можно организовать «ток-шоу», посвященное неправильному решению примера. В качестве гостей может быть приглашен сам пример, который расскажет, как на его жизнь повлияла ошибка. Другим гостем может быть алгоритм, который был забыт. Еще могут прийти и субъекта образовательного процесса, а именно учительница, нерадивый ученик, его родители. Подобный формат заставляет задуматься о важности внимательности, корректности использования последовательных шагов. Наиболее значимые роли (ведущий ток-шоу, неправильный пример) могут взять старшеклассники, чтобы снизить уровень ответственности, который лежит на детях.

Интересным мероприятием может стать «Фабрика геометрических фигур». Ученики начальной школы в небольших группах получают задание на изготовление объемных геометрических фигур. Педагог представляет разнообразный материал, который может быть использован для работы, а именно картон, цветная бумага, воздушный пластилин, трубочки и т.д. Каждая группа сама выбирает конкретную фигуру и способ ее изготовления. В конце мероприятия необходимо представить свою работу, описав ее особенности с точки зрения математики, а также нужно описать, где она может быть использована в реальной жизни.

Заинтересует детей и формат квест-игры. К примеру, можно расследовать пропажу цифр, то есть младшие школьники берут на себя роль детективов в этом запутанном деле. Подготовка квеста включает создание «досье» с подсказками и «блокнот детектива» для записи улик (ответов). Команды проходят

станции с заданиями-расследованиями: 1) «Следы на месте преступления»: графический диктант; 2) «Расшифровка секретного сообщения»: решение простых примеров, где ответы соответствуют буквам алфавита (1=А, 2=Б и т. д.), чтобы получить слово-подсказку; 3) «Очная ставка с подозреваемыми»: логические задачи на сравнение («Петя выше Васи, но ниже Коли. Кто самый высокий?»); 4) «Вещественные доказательства»: работа с весами и мерными стаканами – и др. В финале команды собирают все улики, разгадывают финальную загадку и находят «пропавшие цифры» (карточки с цифрами), которые возвращаются в Математическое Королевство. При этом во всех используемых задачах по математике отсутствуют сами цифры, одного все действие происходит в рамках этой предметной области, что должен подчеркнуть педагог. Это позволяет понять детям, что математика всегда с нами, окружает нас, что позитивно влияет на формирование познавательного интереса.

Таким образом, познавательный интерес у младших школьников – это динамичное явление, формирующееся в образовательном процессе и играющее ключевую роль в успешном усвоении знаний и дальнейшем самообразовании. Важным ресурсом для формирования этого интереса выступает внеурочная деятельность: её гибкость, разнообразие форматов (игровых, творческих, проектных, исследовательских) и свобода содержания позволяют создать эмоционально насыщенную образовательную среду, в которой дети могут экспериментировать, проявлять самостоятельность и творчески взаимодействовать с учебным материалом. Применение таких методов, как дидактические игры, проблемное обучение, коллективные проекты и квесты, способствует не только углублённому усвоению предметных знаний (в т.ч. по математике), но и формированию универсальных учебных действий, развитию критического мышления и устойчивой мотивации к познанию. Следовательно, целенаправленное использование потенциала внеурочной деятельности в сочетании с учётом психолого-педагогических условий и возрастных особенностей младших школьников становится эффективным механизмом развития познавательного интереса, отвечающим требованиям ФГОСНОО и ФОПНОО и закладывающим основу для личностного роста и учебной успешности ребёнка.

Список литературы

1. Коротаева, Е. В. Обучение в начальной школе: актуальная дидактика, методика, практика : учебно-методическое пособие / Е. В. Коротаева, А. С. Андрюнина. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2025. – 154 с. – ISBN 978-5-7186-2374-1. – EDN OXMNBN.
2. Машарова, Т. В. Проектно-исследовательские занятия во внеурочной деятельности как эффективные способы формирования метапредметных результатов обучающихся / Т. В. Машарова, А. А. Пивоваров // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Т. 24, № 4. – С. 196-203. – EDN YVSRID.
3. Мышкина, О. А. Теоретические и практические аспекты нравственного воспитания младших школьников / О. А. Мышкина, Е. В. Коротаева // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2025. – № 7. – С. 247-250. – EDN LSEVBF.
4. Попова, С. В. Педагогические условия формирования познавательного интереса у школьников / С. В. Попова, Ж. Н. Ворочай // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2023. – Т. 22, № 1. – С. 27-34. – DOI 10.20310/1810-231X-2023-22-1-27-34. – EDN SMRAVP.
5. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – Москва: Педагогика, 1971. – 351 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ ОБ ИСТОРИИ СВОЕЙ СТРАНЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ИЛЛЮСТРАТИВНЫМ МАТЕРИАЛОМ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Богатнова Аделина Николаевна,

студент, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Российская Федерация, г. Саранск, bogatnova.adelina@yandex.ru

Чиранова Ольга Ивановна,

SPIN-код: 5966-2784

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, Российская Федерация, г. Саранск, chiranovao@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: средства наглядности; исторический материал; окружающий мир; младшие школьники

АННОТАЦИЯ: В тексте рассматривается роль иллюстративного материала в формировании исторических знаний у младших школьников. Описываются ключевые задачи исторического образования в начальной школе, раскрываются психолого-педагогические механизмы восприятия иллюстраций детьми. Приводятся критерии отбора материала и примеры цифровых технологий в обучении. Подчеркивается, что грамотно организованная работа с иллюстрациями помогает преодолеть возрастные ограничения в восприятии исторического.

DEVELOPING KNOWLEDGE OF THEIR COUNTRY'S HISTORY IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH WORKING WITH ILLUSTRATIVE MATERIALS IN WORLD SCIENCE LESSONS

Bogatnova Adelina Nikolaevna,

student, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Russian Federation, Saransk

Chiranova Olga Ivanovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Preschool and Primary Education, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Russian Federation, Saransk

KEYWORDS: visual aids; historical material; the world around us; primary school students

ABSTRACT: This text examines the role of illustrative material in developing historical knowledge in primary school students. It describes the key objectives of historical education in elementary school and explores the psychological and pedagogical mechanisms by which children perceive illustrations. Criteria for selecting material and examples of digital technologies in teaching are provided. It emphasizes that well-organized work with illustrations helps overcome age-related limitations in historical understanding.

Формирование знаний об истории своей страны у младших школьников представляет собой сложный, многокомпонентный педагогический процесс, лежащий на стыке методики преподавания, детской психологии, истории и культурологии. Данный процесс направлен не столько на усвоение хронологии событий, сколько на закладку фундамента национального самосознания, гражданской идентичности и эмоционально-ценностного отношения к прошлому.

Как справедливо отмечает Н. И. Ворожейкина, «в начальной школе закладываются основы понимания исторического времени, причинно-следственных связей между событиями, формируется первое представление о Родине как общности людей, связанных общей исторической судьбой» [2; 4, с. 15]. Так, речь идет о начальном этапе исторического образования, где ключевыми становятся задачи формирования представлений, а не системных знаний в их академическом понимании.

Цели и задачи исторического образования в начальной школе конкретизированы в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОСНОО). Анализ требований к личностным и метапредметным результатам позволяет выделить следующие ключевые задачи: формирование основ гражданской идентичности; воспитание чувства гордости за свою Родину, ее историю и народ; освоение начальных представлений о социальной реальности и историческом времени; развитие способности к пониманию условности исторических образов, создаваемых в искусстве и литературе.

Эффективность иллюстративного материала в формировании исторических знаний у младших школьников носит комплексный характер и имеет глубокое психолого-педагогическое обоснование. Прежде всего, как убедительно доказывает Т. Н. Князева, иллюстрации переводят абстрактную, удаленную во времени информацию в план конкретно-образного мышления, доминирующего в данном возрасте. «Иллюстративный материал, – пишет исследователь, – выступает в роли своеобразного моста между абстрактным словом учителя и конкретным образом в сознании ребенка, делая историческое содержание зримым, осязаемым и, как следствие, понятным».

Креативным продолжением работы становится создание собственных иллюстраций – рисунков, комиксов, коллажей на историческую тему, что позволяет ребенку выразить свое понимание и эмоциональное переживание эпохи. Особую дидактическую мощь имеет использование иллюстраций для создания проблемных ситуаций. Например, демонстрация картины, где изображен явный анахронизм, или сопоставление противоречивых изображений одного события заставляет детей сомневаться, искать дополнительную информацию, формируя зачатки исторической критики.

Современная образовательная среда немыслима без информационных технологий, которые радикально расширяют возможности работы с иллюстративным материалом. Мультимедийные презентации позволяют создавать тематические галереи, осуществлять плавное масштабирование деталей картины, накладывать на карту интерактивные слои. Интерактивные игры и квесты, построенные на основе исторических изображений, превращают процесс узнавания в увлекательное приключение, что напрямую влияет на мотивацию. Виртуальные экскурсии по музеям и историческим реконструкциям, использование технологий дополненной реальности для «оживления» учебника – все это делает историческое пространство буквально осязаемым [5], мы хотим предостеречь от подмены глубины анализа технологическим эффектом. Цифровая иллюстрация

должна не просто развлекать, а служить тем же целям анализа, сравнения и эмоционального погружения, что и ее «аналоговые» предшественники.

Многогранность воздействия иллюстративного материала позволяет выделить несколько взаимосвязанных функций, которые он выполняет в учебном процессе.

1. Информационная функция заключается в том, что иллюстрация служит самостоятельным источником знаний об облике исторических персонажей, деталях костюма и быта, архитектурных стилях, ландшафте местности. Например, репродукция картины В. М. Васнецова «Богатыри» несет в себе информацию не только о внешнем виде воинов, но и о вооружении, доспехах, характере лошадей и даже о восприятии образа защитника Руси самим художником.

2. Познавательная функция проявляется в способности иллюстрации стимулировать интерес, пробуждать любознательность, активизировать наблюдательность и мыслительные операции. Работа Т. В. Смирновой «Живой образ истории» блестяще иллюстрирует эту функцию, показывая, как постановка проблемных вопросов к картине («Почему люди на изображении одеты именно так? Что они делают? О чем, по-твоему, они могут говорить?») превращает пассивный просмотр в активный поиск [2, с. 44].

3. Эмоциональная функция, как уже отмечалось, является ключевой для формирования отношения. Иллюстрация может вызывать восхищение, гордость, сочувствие, недоумение, становясь катализатором дискуссии о добре и зле, героизме и предательстве, красоте и уродстве с позиций исторического контекста.

4. Развивающая функция интегрирует в себе все предыдущие: систематическая работа с иллюстрациями развивает визуальную грамотность, критическое мышление (оценка достоверности реконструкции), связную речь (составление рассказа), воображение (реконструкция событий до и после запечатленного момента) и творческие способности.

Реализация этих функций невозможна без тщательного отбора материала, который должен осуществляться на основе ряда критериев. Соответствие исторической действительности – первый и непреложный критерий. Иллюстрация не должна содержать грубых анахронизмов или искажений, дезориентирующих ребенка [1, с. 157].

Иллюстративный материал является не просто эффективным, а незаменимым инструментом формирования знаний об истории своей страны у младших школьников. Его дидактическая сила заключается в способности одновременно выполнять информационную, познавательную, эмоциональную и развивающую функции, непосредственно воздействуя на сферу наглядно-образного мышления и эмоционально-ценностных отношений ребенка. Критериально обоснованный отбор и методически грамотная организация работы с разнообразными видами иллюстраций (от репродукции картины до интерактивной карты) позволяют преодолеть возрастные ограничения в восприятии абстрактного исторического времени и превратить прошлое в живую, зримую и эмоционально переживаемую реальность.

Таким образом, потенциал иллюстративного материала как инструмента формирования исторических знаний реализуется в полной мере тогда, когда он перестает быть фоном и становится центром учебной деятельности, объектом пристального анализа, интерпретации и творческого осмысления, закладывая тем самым прочную визуально-образную основу для будущего развития исторического сознания и гражданской идентичности.

Список литературы

1. Аквилева, Г. Н., Методика преподавания предмета «Окружающий мир»: учебник для студ. учреждений высш. проф. Образования / Г. Н. Аквилева. – Москва: Академия, 2013. – 336 с.
2. Богданова, Е. С. Книжная серия «Тысяча городов, миллион историй»: разговор с младшим школьником об истории и искусстве / Е. С. Богданова, И. В. Ивлева // *Nominum*. – 2025. – № 3(19). – С. 84-105. – EDN XCPRMV.
3. Бугаева, А. П. Формирование естественно-научной грамотности посредством учебного проекта с актуализацией регионального компонента на уроках окружающего мира / А. П. Бугаева, А. Г. Маркова // *Глобальный научный потенциал*. – 2025. – № 5-2(170). – С. 83-87. – EDN MSUGOR.
4. Ворожейкина, Н. И. Методические основы курса «Окружающий мир» в начальной школе: учебное пособие / Н. И. Ворожейкина. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2006. – 248 с.
5. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург: Союз, 1997. – 96 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ПРИ РЕШЕНИИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

Горбункова Евгения Алексеевна,

SPIN-код: 3687-9490

студент, Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, Российская Федерация, г. Саранск gorbunoevgenia3@gmail.com

Чиранова Ольга Ивановна,

SPIN-код: 5966-2784

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования, Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, Российская Федерация, г. Саранск, chiranovao@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебная самостоятельность; текстовая задача; младшие школьники

АННОТАЦИЯ. Автор рассматриваются возможности современной школы в формировании учебной самостоятельности и логических умений детей младшего школьного возраста в процессе работы над текстовыми задачами.

FORMING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' LEARNING AUTONOMY WHEN SOLVING TEXT-BASED PROBLEMS

Gorbunkova EvgeniaAlekseevna,

Student, Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Russian Federation, Saransk

Chiranova Olga Ivanovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Russian Federation, Saransk

KEYWORDS: educational independence; textual task; junior schoolchildren

ABSTRACT. The author examines the possibilities of a modern school in developing the educational independence and logical skills of primary school children in the process of working on text problems.

В современном образовательном процессе проблема формирования самостоятельности у младших школьников приобретает всё большее значение. Это связано с глобальными изменениями в обществе, высокой динамикой знаний и необходимостью человека постоянно адаптироваться к новым условиям жизни и труда. Поэтому основная задача образования в нашей стране – это подготовка решительных, самостоятельных, инициативных людей, которые способны быстро приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям современного мира.

По определению Н. Ф. Виноградовой, учебная самостоятельность – это умение ставить перед собой различные учебные задачи и решать их без побуждения извне, автор считает необходимым развивать у школьников потребность в выполнении учебных действий по собственной инициативе. Следовательно, среди характеристик-составляющих учебной самостоятельности на первый план выходит познавательный интерес [2].

Г. И. Щукина выделила следующие стадии познавательного интереса млад-

ших школьников: любопытство, любознательность, познавательный интерес и творческий интерес. Данная классификация демонстрирует развитие бессознательного интереса к устойчивому стремлению к познанию, и завешается процесс глубокой потребности в изучении окружающего мира. Также Г. И. Щукина выделяет такой мощный фактор, как профессиональная деятельность педагога, заключающаяся в умении правильно подобрать методы и формы работы для каждого этапа [7].

С позицией, что обязательной характеристикой учебной самостоятельности является познавательная инициатива, согласна О. А. Рыдзе. В ее исследованиях по данной теме находим следующее определение самостоятельности: «Самостоятельность – качество ученика, обладающее следующими характеристиками: инициатива, предвидение, самооценка, самоконтроль, готовность к проявлению творчества в учении» [4, с. 189]. Определяя сущность учебной самостоятельности, О. А. Рыдзе установила принципиальные характеристики самостоятельной личности, наличие умений осуществлять действия самоконтроля и самооценки [4].

Анализируя определение понятия «самостоятельность», которое даёт О. А. Рыдзе, можно выделить главные составляющие этого навыка, а именно: целеполагание, планирование, контроль, прогнозирование, анализ, коррекция и оценка.

Следовательно, учебная самостоятельность – личностное качество современного школьника, включающее в себя структурные характеристики (целеполагание, планирование, контроль, прогнозирование, анализ, коррекция и оценка). Одной из таких характеристик является познавательный интерес, который, согласно современным представлениям, является важным мотивом учебной деятельности школьников. Другими необходимыми элементами этой структуры являются умения ставить цель деятельности, выполнять учебные действия по ее достижению и осуществлять действия контроля и оценки, полученных в учебной работе результатов.

Ввиду этого существенной становится работа над текстовой задачей, так как именно при работе над задачей формируются умения, относящиеся к учебной самостоятельности.

По определению Л. П. Стойловой, текстовая задача – это задача, в которой на естественном языке описывается некоторый процесс (событие, явление) и требуется вычислить значение некоторых величин, характеризующих этот процесс, или установить отношение между ними [6].

Н. В. Буренкова текстовой задачей называет описание на естественном языке некоторого фрагмента объективной действительности, представляет собой некоторую интерпретацию рассматриваемого фрагмента действительности. Текст задачи подразумевает размышление, который требует его преобразования для достижения цели [1].

Текстовые задачи имеют характеристики:

1. Текст задачи дается в свернутом сокращенном виде.
2. Не указываются прямые действия по ее решению.
3. Состоит из двух частей: условия и требования (вопроса).

4. Умственная активность ученика предполагает разностороннюю деятельность по решению задачи, трудно поддаваемую алгоритмизации.

5. В основе метода решения задачи лежат различные виды математических моделей.

Следовательно, текстовые задачи – это описание проблемной ситуации на математическом языке, требующая количественной представленности результата ее решения. В ней отражены математические понятия, свойства математических действий, связи между компонентами и результатом действий.

Анализируя материалы Л. Н. Долматовой, М. М. Одиловой, О. А. Панковой, можно сделать вывод, что процесс решения текстовой задачи представляет собой многоступенчатый алгоритм, требующий внимательного и последовательного подхода.

При решении текстовых задач выделяют такие этапы, как:

1) Чтение и осмысление текста задачи.

2) Выявление в тексте задачи известных и неизвестных величин, вопроса требования.

3) Составление краткой записи.

4) Поиск плана решения задачи.

5) Запись решений и ответа задачи.

6) Проверка решений задачи.

6. Работа над задачей после ее решения: углубление понимания задачи путем рассмотрения различных способов решения, обобщения, выявления общих закономерностей и сравнения с другими задачами [5]. В процессе работы над текстовой задачей учащиеся осуществляют целеполагание, планирование, контроль, прогнозирование, анализ, коррекцию и оценку своей работы.

На первом этапе работы с текстовой задачей учащиеся ставят и формулируют конкретную цель, которую каждый обучающимся стремится достичь в определенном промежутке времени, то есть на этом этапе важную роль играет навык целеполагания. Способность четко формулировать цель предстоящей работы занимает важное место в формировании учебной самостоятельности обучающихся начальной школы. Во-первых, когда ученик осознаёт смысл учебной задачи и принимает её как лично для него значимую, его деятельность становится мотивированной и целенаправленной. Также целеполагание выполняет функции мотивации деятельности обучающихся, стабилизации учебного процесса, диагностики результатов обучения.

На этапе выявления в тексте задачи известных и неизвестных величин, вопроса требования передобучающимся стоят такие задачи, как: выделение основной информации, представленной в условии задачи; установление связи между данными и искомыми величинами, то есть ученику нужно понять ситуацию, описанную в задаче. Этот этап способствует развитию такого компонента учебной самостоятельности, как анализ, который играет важную роль на этапе обучения. Анализ – ключевая мыслительная операция, направленная на разложение изучаемого объекта (задачи, текста, процесса, результата) на составные элементы с целью выявления их взаимосвязей, свойств и закономерностей. Это не изолированное действие, а сквозной механизм, пронизывающий все этапы

познания. Анализ превращает обучение из механического запоминания в осмысленную деятельность. Он позволяет: глубже понимать материал, а не воспроизводить его формально; переносить знания в новые ситуации (универсальность навыков); становиться субъектом собственного обучения (самостоятельность); формировать критическое мышление – ключевой навык XXI века.

На этапе составления краткой записи главной целью обучающихся становится перевести словесное описание задачи в наглядную форму, позволяющую увидеть структуру задачи и определить ход дальнейших действий. Регулярная работа по формированию умений составлять краткие записи может привести к развитию самоорганизации младшего школьника, то есть развивает способность учащихся самостоятельно упорядочивать и направлять свою деятельность без внешнего контроля или руководства, что является неотъемлемой частью учебной самостоятельности.

При поиске плана решения текстовой задачи обучающиеся должны определиться с оптимальным способом решения. На этом этапе идёт развитие такого составляющего учебной самостоятельности, как планирование, которое в свою очередь подразумевает под собой осмысление учеником своей деятельности с точки зрения построения плана и его реализации наиболее оптимальными средствами. Планирование в учебной деятельности – не просто «список дел», а системный механизм организации познавательной работы: ученик определяет промежуточные цели, выстраивает последовательность действий, распределяет ресурсы и прогнозирует результаты.

На следующем этапе обучающиеся проводят необходимые вычисления, согласно выбранному плану решения, и оформление найденного ответа. Данный этап развивает прежде всего такие составляющие, как контроль, самоконтроль. Контроль и самоконтроль – умения, позволяющие обучающемуся самостоятельно отслеживать ход и результаты своей деятельности, сопоставлять их с заданным эталоном, выявлять отклонения и вносить коррективы. Эти два взаимосвязанных действия обеспечивают сознательное управление учебной деятельностью.

Главная цель, стоящая перед обучающимися на этапе проверки решения задачи – установить обоснованность полученного результата и убедиться в отсутствии ошибок. На данном этапе у младших школьников в первую очередь развиваются умения коррекции и оценки своей работы. Навык коррекции предполагает умение анализировать ошибки, выявлять причины трудностей и разрабатывать методы их устранения. Показателями сформированности умения коррекции действий является: способность самостоятельно обнаруживать отклонения от плана/эталона; умения аргументировать выбор способа исправления; готовность вносить изменения без страха «испортить» работу; навык проверки эффективности внесённых правок; осознание причин ошибок и разработка мер их предупреждения в будущем; гибкость в пересмотре стратегии при изменении условий.

Таким образом, коррекция – не просто «исправление ошибок», а стратегическое действие, превращающее учебный процесс в гибкую, адаптивную систему. Её освоение позволяет ученику стать активным субъектом обучения, способным достигать целей даже в условиях неопределённости.

Также происходит развитие навыка оценки своей работы. Оценка своей работы – умение анализировать собственные действия, выявлять ошибки и находить пути их устранения.

Оценка своей работы – ключевой компонент учебной самостоятельности, позволяющей ученику сопоставить полученный результат с заданными критериями, осознать уровень достижения цели и определить зоны роста. Это не просто выставление отметки, а осмысленный анализ процесса и продукта деятельности.

Таким образом, уроки математики являются мощным инструментом формирования учебной самостоятельности младших школьников. Развитие учебной самостоятельности поможет обучающим в образовательном процессе: при подготовке домашнего задания, при подготовке к контрольной работе, так и вне школы. При этом важно помнить, что успех зависит от правильной организации работы, учета индивидуальных особенностей учащихся и создания условий для проявления их творческой инициативы.

Список литературы

1. Буренкова, Н. В. Моделирование как способ формирования обобщённого умения решать задачи : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Буренкова Наталья Владимировна. – Москва, 2009. – 208 с. – EDN NQQFPJ.
2. Виноградова, Н. Ф. Материалы курса «Окружающий мир» как учебный предмет в начальной школе: особенности, возможности, методические подходы / Н. Ф. Виноградова. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2008. – 72 с.
3. Власова, И. Н. Формирование логических универсальных учебных действий у младших школьников при обучении математике / И. Н. Власова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2014. – Т. 5, № 1. – С. 179-186. – EDN RWCDLT.
4. Рыдзе, О. А. Развитие самостоятельности младшего школьника в учебной деятельности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Рыдзе Оксана Анатольевна. – Москва, 2002. – 189 с. – EDN NLZXHZ.
5. Светлова, Н. В. Использование математических задач в процессе формирования у младших школьников логических универсальных действий / Н. В. Светлова // Аллея науки. – 2018. – Т. 3, № 5(21). – С. 17-21. – EDN XRYZRJ.
6. Стойлова, Л. П. Математика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Педагогика и методика нач. образования» / Л. П. Стойлова ; Л. П. Стойлова. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2004. – (Педагогические специальности). – ISBN 5-7695-1963-0. – EDN QJNEWZ.
7. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – Москва: Педагогика, 1988. – 208 с.

ТЕХНОЛОГИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИКИ

Забродина Инга Викторовна,

SPIN-код: 3199-3719

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, методики и менеджмента начального образования, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 454080, Российская Федерация, г. Челябинск, zabrodinaiv@cspu.ru

Махмутова Лариса Гаптульхаевна,

SPIN-код: 6070-9237

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, методики и менеджмента начального образования, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Российская Федерация, г. Челябинск, mahmutovalg@cspu.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: технологии воспитания; патриотическое воспитание; младший школьник; урок математики; внеурочная деятельность по математике; учебное задание

АННОТАЦИЯ. Авторы поднимают проблему определения перечня педагогических технологий патриотического воспитания младших школьников средствами математики и в адаптации, и методическом насыщении выбранных технологий. В исследуемом ключе рассматриваются следующие технологии: проектная, исследовательская, кейс-технология, технология интерактивных математических экскурсий, развития критического мышления.

TECHNOLOGIES OF PATRIOTIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS USING MATHEMATICS

Zabrodina Inga Viktorovna,

Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Theory, Methodology and Management of Primary Education, South-Ural State Humanitarian Pedagogical University, Russian Federation, Chelyabinsk

Makhmutova Larisa Gaptulkhaevna,

Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Theory, Methodology and Management of Primary Education, South-Ural State Humanitarian Pedagogical University, Russian Federation, Chelyabinsk

KEYWORDS: educational technologies; patriotic education; primary school student; mathematics lesson; extracurricular activities in mathematics; educational task

ABSTRACT. The authors address the issue of defining a list of pedagogical technologies for patriotic education of primary school students using mathematics, and the adaptation and methodological enrichment of the selected technologies. The following technologies are considered in this context: project-based, research-based, case-based, interactive mathematical excursions, and critical thinking development.

В федеральной рабочей программе воспитания подчеркивается приоритетность формирования у подрастающего поколения таких нравственных категорий, как патриотизм, гражданственность, преемственность поколений, историческая память, защита Отечества и ответственность за судьбу. При этом потенциал ряда учебных предметов, в том числе математики, не всегда используется педагогами начальной школы в достижении этой цели. Однако разработки ученых и практиков показывают, что возможности математики, к сожалению, не учитываются в процессе реализации патриотического воспитания в началь-

ной школе [1; 3; 6; 7; 8].

Нами выявлена и теоретически обоснована проблема готовности будущего учителя начальных классов к реализации процесса патриотического воспитания средствами математики, включая уроки математики и внеурочную деятельность математической направленности [4].

Свою основную задачу на данном этапе исследования мы видим в определении перечня педагогических технологий патриотического воспитания младших школьников средствами математики и в адаптации, и методическом насыщении выбранных технологий.

Воспитательные технологии рассматриваются в педагогической литературе в целом как единство организационных форм, методов, приемов и многообразных воспитательных средств, направленных на достижения цели воспитания, на формирование важнейших социальных и личностных качеств. Из современных технологий в воспитательном процессе начальной школы особенно активно используются игровые, проектные, информационные и здоровьесберегающие.

В соответствии с проведенным нами опросом будущих учителей начальных классов среди педагогических технологий, в наибольшей степени содействующих исследуемому процессу, первое место заняла проектная технология (73,3 %), далее технология интерактивных математических экскурсий (63,3 %), технология развития критического мышления (46,7 %), исследовательская технология (40 %), кейс-технология (23,3 %) [4].

Рассмотрим данные технологии в аспекте реализации патриотического воспитания младших школьников средствами математики.

1. Проектная технология.

В зависимости от конкретного содержания урока математики можно использовать исследовательские, игровые, творческие, информационные, прикладные технологии. Типы проектов могут быть самыми разнообразными: творческими, информативными, фантастическими, исследовательскими, краеведческого характера; индивидуальными и групповыми. Можно использовать проектные технологии при составлении домашнего задания и групповой работы на уроке

Пример домашнего задания: Составь условие задачи для одноклассников, используя следующие данные: 1. Спасская башня Московского Кремля построена в 1491 году, Троицкая – в 1495, Боровицкая – в 1490, Водовзводная – в 1488 году, Никольская – в 1491 г. 2. Спасская башня Московского Кремля имеет высоту 71 метр, Троицкая – 80 метров, Боровицкая – 54 метра, Водовзводная – 61 метр, Никольская – 70 метров.

2. Технология интерактивных математических экскурсий. Можно отправиться с младшими школьниками в «путешествие» на уроке математики, а задания будут связаны с географическими объектами, которые встречаются на пути. Например: Родители Тани и Вани сообщили, что в каникулы они всей семьей отправятся в путешествие по городам Челябинской области, но с одним условием: в какой город они отправятся первый, ребята должны узнать сами по

году его основания. Для этого им надо найти цифры года основания города, решив 4 примера:

а) $(36 : 4) + (15 : 5) - 11$ б) $8 \times 9 : 2 - 20 + 4 - 13$ в) $(242 - 30) : 2 - 76 - 24$

г) $(157 - 50 - 7) : (20 : 2) - 6$

1736 г. – «двойняшки» Челябинск и Чебаркуль

1734 г. – Верхнеуральск

1757 г. – «двойняшки» Сатка и Кыштым

1758 г. – Юрюзань

1773 г. – Миасс

1778 г. – Куса

1743 г. – Троицк

1754 г. – Златоуст

1756 г. – Катав-Ивановск

1759 г. – Усть-Катав

1760 г. – Сим

1761 г. – Верхний Уфалей.

3. Технология развития критического мышления нацелена на формирование способности оценить проблему с разных точек зрения, найти свое решение, применив интеллект, наблюдательность, любознательность. Чаще всего к данной технологии обращаются в групповой работе, когда усиливается диалог участников группы по поводу понимания смысла информации. Обращение к данной технологии целесообразно при разборе текста задачи, выделении объектов задачи, систематизации сведений о каждом из них и выявлении связей между ними. Такими задачами могут стать тексты с краеведческим содержанием. Например: Две машины выехали из Челябинска одновременно и едут с одинаковой скоростью в город Миасс, но по разным дорогам. Первая машина едет по дороге через город Чебаркуль: расстояние от Челябинска до Чебаркуля 86 км, а от Чебаркуля до Миасса – 25 км. Вторая машина едет через поселок Мисяш: от Челябинска до Мисяша – 84 км, а от п. Мисяш до Миасса – 22 км. Какая из машин приедет быстрее?

4. Исследовательская технология, **или технология исследовательской деятельности, в начальной школе** строится на основе естественного стремления младшего школьника к самостоятельному познанию, однако предполагает организацию познавательной деятельности детей этого возраста в соответствии с логикой научного познания: формулировка проблемы, постановка задач исследования, выдвижение гипотезы и ее проверка с помощью выбранных методов исследования, выводы. В качестве примера можно привести поиск кратких сведений из биографий отечественных математиков и об их открытиях (например, жизнь и деятельность Н.И. Лобачевского, С.В. Ковалевской и др.), о роли математики в различных отраслях жизни человека в родной стране, об использовании математических знаний в ходе исторических сражений и войн.

5. Кейс-технология основана на использовании в процессе обучения реальной (или специально смоделированной) ситуации. Здесь основная задача – анализ проблемы, поиск ее решения, нахождения оптимального варианта. Кейс-технология может стать источником социального опыта учащихся, непосред-

ственного переживания данной ситуации ребенком, а также приобщения к опыту других людей. Всё это как нельзя лучше отвечает целям патриотического воспитания.

Пример: изучение праздников и обычаев (математические задания можно составлять с опорой на знание российских праздников и национальных обычаев)

Отметим, что особым потенциалом обладает краеведческий компонент патриотического воспитания. Любовь к Родине начинается с формирования ценностного отношения к малой родине. С детьми можно составить авторские задания, посвященные малой родине, например: Красноармейский район Челябинской области образован в 1941 году. Если сложить цифры года образования, то какое получится число?

Отметим, что с опорой на эти же технологии следует готовить и будущих учителей начальных классов к осуществлению патриотического воспитания младших школьников средствами математики [5].

Итак, проблему выбора технологий при организации патриотического воспитания младших школьников средствами математики можно считать актуальной. Для преодоления трудностей в ее решении важно оснастить педагога рабочими материалами и описанием механизмов использования каждой технологии. Стоит выделить определенный риск в разработке (подборе) заданий с патриотической фабулой – больше половины респондентов не готовы самостоятельно их проектировать. В этой связи следующим вопросом на повестке станет разработка методического пособия по данному направлению для решения указанной проблемы.

Список литературы

1. Александрова, Л. А. Возможно ли патриотическое воспитание на уроках математики? / Л. А. Александрова // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 50-54. – EDN RUENYV.
2. Верховых, И. В. Современные направления подготовки будущих педагогов к патриотическому воспитанию младших школьников / И. В. Верховых, Н. П. Шитякова, И. В. Забродина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 5(171). – С. 72-99. – DOI 10.25588/CSPU.2022.171.5.004. – EDN DITOJE.
3. Дзундза, А. И. Математическое обучение как средство патриотического воспитания цифрового поколения / А. И. Дзундза, В. А. Цапов // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2019. – № 50. – С. 41-47. – EDN THIBKR.
4. Забродина, И. В. Готовность будущих учителей к патриотическому воспитанию младших школьников средствами математики / И. В. Забродина, Л. Г. Махмутова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2024. – № 10(236). – С. 8-12. – EDN ADYWNK.
5. Забродина, И. В. Современные образовательные технологии в процессе подготовки будущих учителей начальных классов / И. В. Забродина, Л. Г. Махмутова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 321. – EDN WXJEIN.
6. Моцик, К. И. Учебные задания как средство воспитания патриотизма у младших школьников на уроках математики / К. И. Моцик // Modern Science. – 2021. – № 4-2. – С. 216-220. – EDN OHPPYX.
7. Тымко, Ю. Г. Использование исторического материала на уроках математики в рамках патриотического воспитания школьников / Ю. Г. Тымко // Нижегородское образование. – 2018. – № 4. – С. 31-37. – EDN MKKVRJ.
8. Устьянцева, В. Н. Задачи с исторической фабулой как средство военно-патриотического воспитания на уроках математики / В. Н. Устьянцева // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона : Периодический межвузовский сборник научно-методических работ. Вып. 15. – Киров : Радуга-ПРЕСС, 2013. – С. 281-285. – EDN TLTJKV.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Иванова Вероника Михайловна,

студент, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, ivanova.veronika2005@mail.ru

Воронина Людмила Валентиновна,

SPIN-код: 2960-0660,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, voronina@uspu.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: развитие логического мышления; педагогические условия развития логического мышления; дети младшего школьного возраста; системность процесса развития логического мышления; принцип «перехода от простого к сложному»; диагностика уровня развития логических приемов мышления

АННОТАЦИЯ. Данная статья посвящена проблеме развития логического мышления у детей младшего школьного возраста. Целью статьи является описание педагогических условий, которые необходимо учитывать при работе над развитием логического мышления младших школьников. В статье отмечается, что в процессе наблюдения над реализацией современного урока математики определяется проблема – отсутствие систематической работы по развитию логического мышления. В статье приведены примеры учебных задач на развитие логических приемов мышления, которые рекомендовано включать в планирование урока математики, а также примеры методического материала для проведения диагностики уровня развития базовых логических действий у младших школьников.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING IN YOUTH SCHOOL STUDENTS

Ivanova Veronika Mikhailovla,

student, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg.

Voronina Lyudmila Valentinovna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Theory and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics and Computer Science in Childhood, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

KEYWORDS: development of logical thinking; pedagogical conditions for the development of logical thinking; children of primary school age; systematic approach to the development of logical thinking; the principle of "moving from simple to complex"; diagnostics of the level of development of logical thinking techniques

ABSTRACT. This article is devoted to the problem of developing logical thinking in primary school children. The purpose of the article is to describe the pedagogical conditions that should be taken into account when working on the development of logical thinking in primary school students. The article notes that during the observation of the implementation of a modern mathematics lesson, a problem was identified: the lack of systematic work on the development of logical thinking. The article provides examples of educational tasks for the development of logical thinking skills, which are recommended to be included in the planning of a mathematics lesson, as well as examples of methodological material for diagnosing the level of development of basic logical actions in primary school students.

Развитие логического мышления младших школьников в современном мире является неотъемлемой частью работы педагога начального образования. Обучая детей мыслить логически, мы даем им старт для развития личности в любой сфере жизнедеятельности. Но какие же условия необходимо соблюдать современному педагогу для того, чтобы достичь успеха в работе над развитием логического мышления обучающихся? Для того, чтобы разобраться в данном вопросе, необходимо понимать полную картину современного урока математики в начальной школе, а именно – понаблюдать за тем, как современный педагог организует работу на уроке, акцентируя внимание на его работе над развитием логического мышления школьников.

Наблюдение проводилось на уроке математики в 1 классе. На данном уроке изучалась тема «Прямоугольник. Квадрат». При реализации урока педагог включил в этап актуализации опорных знаний материал прошлого урока, связанный с темой «Вычисления вида $\square+5$, $\square+6$, $\square+7$, $\square+8$, $\square+9$ », а также материал, необходимый для открытия нового знания детьми: понятия о прямоугольнике и квадрате, сформированные при освоении программы ДОО, понятия «прямая», «угол», «прямой угол», «отрезок». На этапе актуализации педагог не предлагал задания, направленные на развитие логического мышления младших школьников.

Открытие нового знания производилось детьми с опорой на материал, который они вспомнили на этапе актуализации знаний: дети смогли указать на изображении прямоугольник и квадрат, вывели определения данных геометрических фигур, обозначив их существенные признаки. Далее на данном этапе урока и на этапе закрепления нового знания педагог предлагал задания исключительно по теме урока, используя УМК. Исходя из наблюдения, можно сделать вывод о том, что на данном уроке не производилась работа над развитием логического мышления младших школьников, что является проблемой при реализации современного урока математики.

Многие педагоги считают необходимым включение задач на развитие логики на каждом уроке. Причина кроется в самом процессе мышления. Он непрерывен. Начинается он, когда перед человеком возникает проблема, задача, которая не встречалась ему до этого. Он осознаёт, что опыта, приобретённого в ходе решения предыдущих задач, ему недостаточно, применяемые ранее средства, методы не подходят для решения появившейся проблемы, поэтому надо искать другие, непохожие на предшествующие [3].

Существуют также педагогические условия, которые необходимо учитывать при обучении младших школьников: во-первых, необходимо учитывать длительность процесса развития мышления, реализовывать его на каждом занятии; во-вторых, мотивировать учеников к осуществлению данного процесса, сделать так, чтобы он приобрёл личностную ценность для каждого; в-третьих, материал должен подаваться небольшими порциями, в строгой последовательности; в-четвёртых, ученикам должны даваться понятия о самих логических законах, приёмах [1, 6].

Перечисленные условия являются базовыми при планировании и реализации урока математики. Педагогу необходимо включать задания на развитие ло-

гического мышления хотя бы в один из этапов урока. Возникновение проблемы неиспользования задач на логику может быть связано с тем, что на урок отводится малое количество времени, и учителя стремятся в большей мере донести новый материал, упуская важность развития логического мышления.

В данном процессе будет достаточно отвести несколько минут от урока перед изучением нового материала. Например, для УМК «Школа России» имеются «Поурочные разработки», авторы которых предлагают включать в «актуализацию опорных знаний» каждого урока различные задачи на развитие логики. Так, для описанного в статье урока предлагается следующая задача: «Миша старше Димы на 3 года, Миша младше Оли на 2 года. На сколько лет Оля старше Димы?» [4, с. 313].

В ходе решения задачи учитель совместно с обучающимися выполняет на доске рисунок. Изображаются отрезки разной длины, обозначенные буквами (по первой букве имен ребят, указанных в условии задачи). При решении дети ведут рассуждение с помощью наводящих вопросов учителя. Такого типа задача в данном уроке единственная, на ее решение не потребуется затрачивать большое количество времени, но для целого процесса развития логического мышления она сыграет большую роль. Приведем еще несколько задач, которые предлагают авторы пособия:

1. На розовом кусте утром было 8 бутонов. К середине дня все бутоны распустились и стали красивыми розами. Сколько бутонов на кусте осталось нераскрытыми? [4].

Обучающимся необходимо не только дать ответ, но и обосновать его.

2. В фигуре, состоящей из 5 квадратов, убрать три палочки так, чтобы осталось 3 квадрата.

В фигуре, состоящей из 4 квадратов, переложить две палочки так, чтобы стало 5 квадратов.

В фигуре, состоящей из 5 квадратов, убрать три палочки так, чтобы осталось 3 квадрата [4].

Задачи сопровождаются рисунками и выдаются по рядам (первая задача – для первого ряда и т. д.).

3. Незнайке пришло письмо от Синеглазки из Солнечного города. Но он никак не может его расшифровать. Помогите ему [4].

Задача сопровождается раздаточным материалом – карточками, на которых изображены примеры с фигурами и вопросительными знаками. Обучающимся необходимо установить закономерность и заменить вопросительные знаки фигурами. То, как преподнесена задача детям, мотивирует их к деятельности, а также заставляет работать мышление.

4. Сколько на рисунке треугольников? [4].

В задаче дается рисунок, на котором изображен треугольник, разделенный на несколько треугольников. Задача напрямую направлена на развитие логического приема «анализ» – умение выделять части объекта.

5. Какая фигура пропущена? [4].

В задаче предлагается последовательность фигур с пропуском. Обучающимся необходимо ответить на вопрос, установив закономерность. Именно на

развитие данного умения направлена данная задача – умение устанавливать закономерности.

При реализации урока учитель может пользоваться поурочными разработками и брать оттуда задачи или включать любые другие задачи, направленные на развитие логического мышления младших школьников. Главное, чтобы этот процесс происходил на каждом уроке и имел системный характер. Важно по мере прохождения детьми учебной программы начальной школы предлагать им для решения задачи, начиная с простых, заканчивая самыми сложными. Многие педагоги подчеркивают важность данного принципа, например, П. Ф. Лесгафт считал, что следует начинать с простого и постепенно переходить к более сложным вещам [2].

Когда учитель предлагает обучающимся решить ту или иную логическую задачу, он может использовать соревновательную форму работы: организовать группы, пары или индивидуальную работу, при этом засечь время выполнения задания. Это положительно скажется на развитии логического мышления, так как решение задач в соревновательной форме помогает увеличить скорость мышления учеников, а также мотивирует на дальнейшую работу [6].

Помимо включения в урок задач на развитие логического мышления, педагогу необходимо периодически проводить диагностику уровня его развития для дальнейшего планирования и коррекции работы по развитию логического мышления младших школьников. Наилучшим вариантом проведения диагностики будет отбор диагностических материалов по каждому логическому приему. Такую методику разработала Л.Ф. Тихомирова.

Для диагностики уровня развития операций анализа и синтеза обучающимся предлагаются анаграммы (слова, преобразованные путем перестановки входящих в них букв), по которым необходимо найти исходные слова. В результате выполнения задания обучающиеся делятся на 2 группы: 1) обучающиеся, у которых теоретический анализ развит на низком уровне (способность мысленно выделять структуру слова); 2) обучающиеся, которые быстро находят ответы, обнаружив общие правила. Оценка результатов производится по формуле: Уровень развития операций анализа и синтеза = Число правильных ответов / количество заданий [5, с. 131].

Для диагностики умения сравнивать объекты обучающимся предъявляются или называются какие-либо два предмета или понятия. Например, книга и тетрадь; лошадь и корова; линейка и треугольник и т.д. Обучающимся необходимо написать черты сходства и различия названных предметов. Доля названных учеников черт сходства и различия из возможного числа черт в процентах является уровнем умения сравнивать.

Для диагностики умения обобщать автор предлагает следующую методику. «Младшему школьнику предлагается 5 пар слов. Ему нужно определить, что общего между словами в каждой паре слов» [5, с. 130]. Обработка полученных данных производится по формуле: Уровень умения обобщать = Число верных ответов / 5 [5].

Диагностика умения проводить классификацию представляет собой задание, в котором младшему школьнику предлагается 5 слов. Четыре из них имеют

общий признак, а пятое слово – лишнее. Обучающимся необходимо найти это слово. Например, *приставка, предлог, суффикс, окончание, корень* – лишним словом будет «предлог» [5]. Важно, чтобы ученик смог не только обозначить слово, но и назвать признак, по которому он объединил остальные слова.

Способность к логическому мышлению, умению устанавливать отношения между понятиями – проводить аналогии – оценивается с помощью следующей методики. «Обучающимся предлагается 5 заданий, в каждом даны три слова, первые два находятся в определенной связи. Между третьим и одним из других предложенных пяти слов существуют такие же отношения. Детям нужно найти это четвертое слово. Например:

Песня - композитор = самолет - ? а) аэродром, б) горючее, в) конструктор, г) летчик, д) истребитель.

Функциональные отношения: песню сочинил композитор. Ответ: в) конструктор сделал самолет [5].

Оценка результатов производится по формуле: уровень развития мыслительной операции = число правильных ответов / число заданий [5].

При выявлении общего низкого уровня логического мышления у обучающихся педагогу необходимо корректировать работу по развитию логического мышления. В первую очередь начать включать логические задачи в каждый урок на этапе актуализации опорных знаний. Важно определить, какой из логических приемов находится в наиболее «критичном» состоянии, т.е. показатель какого логического приема по результатам диагностики является наиболее низким из всех. Работать нужно начинать над развитием именно этого логического приема, постепенно переходя к остальным приемам мышления.

Подводя итог, стоит обобщить условия, которые необходимо создать педагогу для успешной работы над развитием логического мышления детей младшего школьного возраста.

Во-первых, работа должна проводиться на каждом уроке, а самым удачным этапом, в который педагог может включить выполнение обучающимися задач на развитие логического мышления, является этап актуализации опорных знаний.

Во-вторых, процесс развития логического мышления должен иметь системный характер, а педагог должен придерживаться принципа «перехода от простого к сложному».

В-третьих, педагог может организовывать работу в соревновательном формате, а также придумывать различные сценарии для подачи задания (например, связывать с героями известных произведений), чтобы стимулировать мышление обучающихся и повышать их интерес.

В-четвертых, с целью корректировки плана работы по развитию логического мышления педагог должен периодически проводить диагностику – выявлять текущий уровень развития каждого базового логического приема. Отталкиваясь от констатируемого уровня развития каждого базового логического действия, целесообразно начинать работу с того логического приема, уровень которого является минимальным.

Придерживаясь перечисленных рекомендаций, педагог сможет в полной мере обеспечить возможность развития логического мышления каждого младшего школьника.

Список литературы

1. Воронина, Л. В. Методика формирования у детей дошкольного возраста логических приемов мышления / Л. В. Воронина, З. В. Семенова // Проблемы современного естественнонаучного и математического образования / Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2019. – С. 213-230. – EDN AZKIYJ.
2. Лесгафт, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Лесгафт. – Москва : Директ-Медиа, 2013. – 375 с. – ISBN 978-5-4460-9465-3. – EDN SUSCGP.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. –СПб. : Питер, 2002. 720 с.
4. Ситникова, Т. Н. Поурочные разработки по математике. 1 класс. 6-е изд., перераб. и доп. / Т. Н. Ситникова, И. Ф. Яценко. – М.: ВАКО, 2020. – 496 с.
5. Тихомирова, Л. Ф. Логика. Дети 7-10 лет / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль : Академия развития; Академия Холдинг, 2001. – 144 с. – (Ваш ребенок: наблюдаем, изучаем, развиваем). – ISBN 5-9285-0129-3. – EDN EMCGLQ.
6. Педагогические условия формирования логического мышления / Н. Г. Шмелева, Ф. М. Сулейманова, Г. М. Синдикова, С. А. Косцова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3(82). – С. 188-190. – DOI 10.24411/1991-5497-2020-00509. – EDN ХААВОК.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ, УСПЕВАЕМОСТИ И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Изотова Елизавета Геннадьевна,

SPIN-код: 5375-2330

ORCID: 0000-0002-3495-5214

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославская область, г. Ярославль, vetas_143@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебная мотивация; успеваемость; социальная активность; младшие школьники; корреляционный анализ; «Орлята России»

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена выявлению взаимосвязи учебной мотивации, успеваемости и социальной активности младших школьников. На основе эмпирических данных показано, что учащиеся, вовлеченные в социально-ориентированную деятельность (программа «Орлята России»), имеют более высокие уровни мотивации и успеваемости. Выявлены различия в структуре корреляционных связей между группами с разной социальной активностью. Обосновывается роль социальной активности как фактора оптимизации образовательного процесса.

THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATION, ACHIEVEMENT AND SOCIAL ACTIVITY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN: AN EMPIRICAL STUDY

Izotova Elizaveta Gennadievna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, K.D. Ushinsky Yaroslavl State Pedagogical University, Russian Federation, Yaroslavl

KEY WORDS: academic motivation; academic achievement; social activity; primary school children; correlation analysis; “Eagles of Russian Federation”

ABSTRACT. This article aims to identify the relationship between academic motivation, academic achievement, and social activity in primary school children. Based on empirical data, it has been shown that students who are involved in socially oriented activities (the “Eaglets of Russian Federation” program) have higher levels of motivation and academic performance. Differences in the structure of correlation links between groups with different levels of social activity have been identified. The role of social activity as a factor in optimizing the educational process is substantiated.

Проблема формирования устойчивой учебной мотивации остается одной из центральных в современной педагогической психологии. В младшем школьном возрасте закладываются основы отношения к учебе, формируются познавательные интересы и социальные установки. Однако, как показывают современные исследования, уровень мотивации не является изолированной характеристикой, а тесно связан с социальной ситуацией развития ребенка, его включенностью во взаимодействие со сверстниками и взрослыми [4].

Особый интерес представляет анализ взаимосвязи мотивации и успеваемости у детей с разным уровнем социальной активности [3, с. 428-472]. Социальная активность младшего школьника понимается как степень его вовлеченности

в коллективную деятельность, участие в общественных инициативах, наличие развитых коммуникативных навыков. В частности, в настоящее время большое распространение получила программа развития социальной активности «Орлята России», которая предполагает участие детей в коллективных творческих делах, патриотических акциях и проектной деятельности [1, с. 159-165].

Цель исследования: выявить характер взаимосвязи между учебной мотивацией, успеваемостью и уровнем социальной активности у младших школьников. Гипотеза: учащиеся с более высоким уровнем социальной активности (участники программы «Орлята России») характеризуются более высокими показателями учебной мотивации и успеваемости по сравнению с их сверстниками, не вовлеченными в систематическую социально-ориентированную деятельность.

Методы и организация исследования. Исследование проводилось на базе МОУ Отрадной СОШ в 2025 году. Выборку составили 20 учащихся: 10 учеников 3 класса (участники программы «Орлята России») и 10 учеников 4 класса (не участвующие в программе). Учащиеся 4 класса выступили в качестве группы сравнения с заведомо более низким уровнем организованной социальной активности.

Для сбора эмпирических данных использовались следующие методики:

1. Методика оценки школьной мотивации Н.Г. Лускановой. Позволяет дифференцировать детей по пяти уровням мотивации.

2. Методика изучения социализированности личности учащегося М.И. Рожкова. Диагностирует три уровня социальной адаптированности, автономности и активности.

3. Анализ школьной успеваемости (вычисление среднего балла по итогам учебного периода на основе данных классного журнала).

Статистическая обработка данных включала расчет описательных статистик и коэффициента ранговой корреляции Спирмена для выявления связей между изучаемыми параметрами в каждой группе отдельно.

Результаты диагностики по методике Лускановой выявили существенные различия между группами. В 3 классе (высокая социальная активность) преобладают учащиеся с высоким (38%) и средним (23%) уровнем мотивации. Суммарная доля детей с признаками школьной дезадаптации (IV и V уровни) составляет 23%. В 4 классе (низкая социальная активность) картина обратная: высокий уровень мотивации диагностирован лишь у 8% учащихся, тогда как низкий и очень низкий уровень (IV–V) в сумме составляют 53% выборки.

Аналогичная тенденция прослеживается и по методике Рожкова. В 3 классе доля детей с высоким уровнем социализированности составляет 38%, со средним – 46%, низкий уровень зафиксирован у 16%. В 4 классе, напротив, преобладает низкий уровень социализированности (55%), высокий уровень выявлен лишь у 6% учащихся.

Средний балл успеваемости в 3 классе (активная группа) варьирует от 3,5 до 5,0, при этом 6 из 10 учащихся учатся на «4» и «5». В 4 классе (группа сравнения) средний балл ниже: диапазон от 3,2 до 4,5, при этом половина выборки имеет средний балл ниже 3,7.

Для проверки гипотезы о взаимосвязи изучаемых феноменов был проведен расчет ранговой корреляции Спирмена отдельно для каждой группы.

1. Взаимосвязь «мотивация – успеваемость». В 3 классе (активная группа) коэффициент корреляции составил ($r = 0,13$), что указывает на очень слабую положительную связь. В 4 классе (пассивная группа) связь оказалась значительно сильнее: ($r = 0,53$) (умеренная положительная корреляция).

2. Взаимосвязь «социализированность – успеваемость». В 3 классе корреляция оказалась близкой к нулю ($r = 0,07$), в 4 классе – также очень слабой ($r = 0,12$).

Обсуждение результатов.

Полученные данные позволяют утверждать, что исходная гипотеза подтверждается частично. Действительно, учащиеся с высокой социальной активностью (3 класс) демонстрируют принципиально иной качественный профиль: у них значительно выше как уровень учебной мотивации, так и показатели социализированности. Средняя успеваемость в этой группе также объективно выше. Этот факт согласуется с теоретическими положениями о том, что включенность в коллективную внеурочную деятельность способствует формированию чувства принадлежности, повышает самооценку и создает дополнительные стимулы для соблюдения школьных норм [2, с. 469-472].

Однако наиболее интересным представляется различия в структуре корреляционных связей между группами. В группе с низкой социальной активностью (4 класс) наблюдается умеренная положительная связь между мотивацией и успеваемостью. Это классическая картина: чем больше ребенок хочет учиться, тем выше его оценки. В группе же социально активных детей (3 класс) эта связь практически исчезает. Как можно интерпретировать этот феномен? Мы предполагаем, что в условиях высокой социальной активности успеваемость перестает быть функцией исключительно индивидуальной учебной мотивации [3, с. 428-431]. На первый план выходят иные факторы:

– эффект «потолка»: у большинства детей в этой группе и так высокая мотивация и хорошая успеваемость. Вариативность признака снижается, что математически уменьшает величину корреляции;

– влияние социальных навыков: успех в учебе может быть опосредован не столько желанием учиться (мотивацией), сколько развитыми коммуникативными навыками, умением попросить помощи, работать в группе, которые как раз и формируются благодаря социальной активности. В данном случае социальная активность выступает модератором, «выравнивающим» успеваемость даже при возможных колебаниях мотивации;

– разная природа мотивации: у «активных» детей может доминировать социальный мотив учения (стремление к одобрению, желание быть успешным в глазах коллектива), который напрямую не измеряется стандартными опросниками, но эффективно работает на результат.

Крайне слабая корреляция между социализированностью (по Рожкову) и успеваемостью в обеих группах (r около 0,1) может говорить о том, что методика Рожкова измеряет несколько иные конструкты (социальную нормативность,

адаптированность), которые не имеют прямой линейной связи со школьными отметками, либо эта связь носит более сложный, нелинейный характер.

Выводы.

1. Младшие школьники, вовлеченные в систематическую социально-ориентированную деятельность (на примере программы «Орлята России»), характеризуются достоверно более высокими уровнями учебной мотивации и социализированности по сравнению со сверстниками, не участвующими в подобных программах.

2. Средние показатели успеваемости в группе социально активных детей также выше, что свидетельствует о благоприятном влиянии внеурочной занятости на образовательные результаты.

3. Характер взаимосвязи между мотивацией и успеваемостью различается в зависимости от уровня социальной активности. В группе с низкой активностью эта связь умеренная и прямая. В группе с высокой активностью связь нивелируется, что предположительно связано с выходом на первый план иных (социальных и организационных) факторов успешности обучения.

4. Полученные данные подчеркивают необходимость развития социальной активности младших школьников не только как самоцели, но и как действенного педагогического инструмента повышения общей эффективности обучения. Дальнейшие исследования должны быть направлены на изучение конкретных механизмов, опосредующих влияние коллективной деятельности на академические достижения.

Список литературы

1. Изотова, Е. Г. Представления педагогического сообщества о программе развития социальной активности обучающихся начальных классов «Орлята России» / Е. Г. Изотова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2024. – Т. 30, № 3. – С. 159-165. – DOI 10.34216/2073-1426-2024-30-3-159-165. – EDN YMUAAM.

2. Изотова, Е. Г. Гендерные особенности проявления агрессии и агрессивного поведения младших школьников во внеурочной деятельности / Е. Г. Изотова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-3. – С. 469-472. – EDN UTDYWG.

3. Изотова, Е. Г. Взаимосвязь социально-психологической адаптации и успеваемости в младшем школьном возрасте / Е. Г. Изотова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 428-431. – EDN NWEWSZ.

4. Карпова, Е. В. Закономерности взаимосвязи учебных и внеучебных мотивов школьников / Е. В. Карпова // Актуальные проблемы психологии образования : сборник научных материалов / Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2019. – Т. X. – С. 74-86. – EDN NVWUPA.

5. Невзорова, А. В. Социальная активность старших дошкольников как показатель готовности к школе / А. В. Невзорова // Детство, открытое миру : Сборник материалов XIV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Омск, 02 апреля 2024 года. – Омск: Омский государственный педагогический университет, 2024. – С. 67-69. – EDN XGQUWW.

6. Королева, А. Ю. Российское движение школьников как средство формирования социальной активности детей младшего школьного возраста / А. Ю. Королева, О. А. Евсева // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время — новые решения». – 2020. – № 1. – С. 310-315. – EDN MQPBEQ.

7. Павлова, А. В. Сущность и составляющие социальной активности школьников как социо-педагогического феномена / А. В. Павлова // Инновационные научные исследования 2023: педагогика и психология : сборник материалов XXIV международной очно-заочной научно-практической конференции, Москва, 19 апреля 2023 года. – Москва : Империя, 2023. – С. 26-28. – EDN GWSOQV.

8. Учебно-методический комплекс Программы развития социальной активности обучающихся начальных классов «Орлята России». Методические материалы / авт.-сост. Н. А. Волкова, А. Ю. Китаева, А. А. Сокольских [и др.]; под общ.ред. А. В. Джеуса, Л. Р. Сайфутдиновой, Л. В. Спириной. – Краснодар: Изд-во Новация, 2022. –342 с.

9. Cole, D. A. Preliminary support for a competency-based model of depression in children / D. A. Cole // Journal of Abnormal Psychology. – 1991. – Vol. 100. – P. 181-190. – EDN HHEBR.

10. Parkhurst, J. T. Peer rejection in middle school: subgroup differences in behavior, loneliness, and interpersonal concerns / J. T. Parkhurst, S. R. Asher // Developmental Psychology. – 1992. – Vol. 28. – P. 231-241. – EDN HGBKIH.

САМОКОНТРОЛЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Камакина Ольга Юрьевна,

SPIN-код: 1834-0503

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения, Ярославский государственный педагогический университет, Российская Федерация, olekam@bk.ru

Котомина Анастасия Ивановна,

студент, Ярославский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Ярославль, granat3579@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: самоконтроль; младший школьник; учебная деятельность; предметные образовательные результаты; начальная школа

АННОТАЦИЯ. В статье описываются результаты исследования взаимосвязи самоконтроля детей младшего школьного возраста с уровнем их предметных образовательных результатов. Выявлены половозрастные особенности самоконтроля младших школьников. Изучена специфика и типовые трудности применения самоконтроля в учебной деятельности обучающихся. Доказано наличие взаимосвязи между уровнем самоконтроля детей и уровнем предметных образовательных результатов по русскому языку.

SELF-CONTROL OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AS A CONDITION FOR THE EFFECTIVENESS OF EDUCATIONAL RESULTS

Kamakina Olga Yuryevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Yaroslavl State Pedagogical University, Russian Federation, Yaroslavl

Kotomina Anastasia Ivanovna,

Student, Yaroslavl State Pedagogical University, Russian Federation, Yaroslavl

KEYWORDS: self-control; primary school student; educational activity; subject educational results; elementary school

ABSTRACT. This article describes the results of a study examining the relationship between self-control in primary school-aged children and their subject-specific academic achievement. Age- and gender-specific characteristics of self-control in primary school students are identified. The specifics and typical difficulties encountered in students' application of self-control in their learning activities are explored. A correlation between children's self-control and their subject-specific academic achievement in Russian Federation is demonstrated.

Актуальность изучения влияния самоконтроля обучающихся на качество предметных образовательных результатов обусловлена требованиями современного общества к формированию личности школьников, способной к саморазвитию и нравственной саморегуляции поведения, умеющей осознанно выбирать и осваивать индивидуальную образовательную траекторию с высоким качеством результатов.

Младший школьный возраст является сензитивным для развития эмоционально-волевой сферы. В работах А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина и других доказано, что ребенок-младший школьник способен управлять своим поведением на основе знания нравственных норм и правил поведения, умея анали-

зировать ситуации, выбирать варианты решений, осознавая последствия собственных поступков.

Проблеме саморегуляции поведения детей младшего школьного возраста посвящены работы ученых: Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, В. А. Горбачевой, Я. З. Неверович, А. И. Титаренко, В. В. Мироненко, Г. С. Никифорова, С. В. Петерина, Г.А. Цукерман, С. Г. Якобсон и других.

Роль эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста в освоении учебной деятельности изучалась педагогами и психологами: Л. И. Божович, В. К. Виллюнас, Е. П. Ильиным, О. А. Конопкиным, В.И. Моросановой и др.

Понятие самоконтроля может рассматриваться как операционный способ действия, осуществление которого возможно по отношению к результатам и способам учебной деятельности в условиях наличия и отсутствия эталона [5].

Возможности формирования самоконтроля в младшем школьном возрасте разнообразны. Активизация субъектной позиции младших школьников в учебной деятельности в связи с использованием разных дисциплин является одним из важнейших условий для достижения современных требований к начальному образованию [3]. М. В. Шпичко описывает применение методов самопроверки в учебном процессе как эффективный метод, позволяющий стимулировать развитие волевой сферы детей младшего школьного возраста [9]. Интересен опыт формирования навыков самоконтроля в коррекционной работе разных специалистов: логопедов [4], психологов, дефектологов. Особую ценность приобретает методический инструментарий, использование которого с учетом дифференцированного и индивидуального подходов может быть внедрено и распространено для оказания поддержки детям с трудностями в обучении [8]. А. С. Несветайло, В. К. Игнатович описали успешную практику по развитию навыков самоконтроля с помощью коррекционно-развивающей программы, главными психолого-педагогическими условиями которой являются сочетание игровой, учебной и предметно-практической деятельности школьников [7]. Дополнительная образовательная деятельность как возможная среда для стимулирования развития волевой регуляции деятельности детей младшего школьного возраста, позволяет формировать также качества личности школьников, как ответственность, самостоятельность, целеустремленность и др. [1].

На качество предметных образовательных результатов оказывают влияние различные факторы: состояние развития психики школьников; интеллектуальная, мотивационная, эмоционально-волевая готовность к школьному обучению; качество дидактических и методических материалов, стиль педагогической деятельности учителя начальных классов [2], в том числе, например: специфика оценивания результатов обучающихся [6].

Целью нашего исследования являлось выявление взаимосвязи самоконтроля младших школьников с их предметными образовательными результатами. Нами были использованы следующие исследовательские методы: методика «Проба на внимание» П. Я. Гальперина и С. Л. Кабыльницкой для оценивания универсального учебного действия – регулятивного действия контроля, анализ предметных образовательных результатов, анализ продуктов учебной деятельности школьников, метод анкетирования, педагогическое наблюдение, эксперт-

ная оценка учителя начальных классов. Статистическая обработка производилась с помощью критерия Манна-Уитни и коэффициента корреляции г-Спирмена. Мы предположили, что уровень самоконтроля младших школьников взаимосвязан с уровнем их предметных образовательных результатов.

В исследовании приняли участие 42 обучающихся младшего школьного возраста, из них 22 школьника второго класса (10 девочек и 12 мальчиков) и 20 школьников четвертого класса (11 девочек и 9 мальчиков), а также педагоги начальной школы.

Нами были получены следующие результаты: на уровне второго класса испытывают значительные трудности самоконтроля 18% школьников; к четвертому классу группа с низкими результатами самоконтроля отсутствует, однако, выборка со средними показателями составляет 25% испытуемых. Данная тенденция будет оказывать значительное влияние не только на учебную деятельность и качество образовательных результатов, но и на качество социального взаимодействия в подростковом возрасте.

У второклассников проявляются следующие особенности: испытывают неуверенность в правильности выполнения заданий 59% второклассников; стремятся к самостоятельной проверке 50% обучающихся 2 класса; склонны обращаться за поддержкой к родителям 36% испытуемых; производят самопроверку – 59% детей; используют способы самопроверки (перечитывают задание повторно и ещё раз выполняют его – 73% обучающихся; сверяют свою работу с работами одноклассников – 27% школьников). Основными мотивами проверки являются следующие: хорошо усвоить тему – 73% и получить хорошую отметку – 27% респондентов.

Для четвероклассников характерно: испытывают неуверенность в правильности выполнения заданий 50% детей; стремятся к самостоятельной проверке 45% обучающихся 4 класса; склонны обращаться за поддержкой к родителям 35% испытуемых; производят самопроверку – 50% детей; используют способы самопроверки (перечитывают задание повторно и ещё раз выполняют его – 50% обучающихся; сверяют свою работу с работами одноклассников – 50% школьников). Основными мотивами проверки являются следующие: хорошо усвоить тему – 50% и получить хорошую отметку – 50% респондентов.

Смысл контроля продуктов учебной деятельности у всех школьников формулируется как необходимость убедиться в отсутствии ошибок вне зависимости от учебного предмета, что свидетельствует о выработке единого стиля самоконтроля в младшем школьном возрасте. Можно отметить, что общая картина специфики самоконтроля на протяжении начальной школы кардинально не меняется, т.е. действия самоконтроля слабо развиваются и характеризуются репродуктивными однотипными приемами реализации.

Нами были проанализированы предметные образовательные результаты по русскому языку и математике данной выборки на основании средних значений оценок продуктов учебной деятельности школьников, был проведен сравнительный и статистический анализ с помощью критерия Манна-Уитни. В обоих классах предметные образовательные результаты у девочек выше, чем у мальчиков. Достоверных различий между второклассниками и четвероклассниками,

а также девочками 2 класса и девочками 4 класса по уровню предметных образовательных результатов не выявлено. Статистически достоверные различия выявлены между предметными образовательными результатами мальчиков 2 класса с высоким и низким уровнем самоконтроля класса, а также мальчиков 4 класса с высоким и низким уровнем самоконтроля, как по русскому языку, так и по математике. Можно констатировать, что, действительно, уровень самоконтроля оказывает влияние на уровень предметных образовательных результатов мальчиков младшего школьного возраста. Возможно, следует увеличить выборку и проверить данную гипотезу на большей выборке.

Мы проверили наличие взаимосвязи между уровнем самоконтроля младших школьников и уровнем их предметных образовательных результатов с помощью коэффициента корреляции r_s -Спирмена. Выявлена положительная корреляционная связь на уровне $r_s=0,57$ между уровнем самоконтроля второклассников и их предметными образовательными результатами по русскому языку, а также на уровне $r_s=0,77$ между уровнем самоконтроля четвероклассников и их предметными образовательными результатами по русскому языку.

Таким образом, младший школьный возраст является благоприятным для развития самоконтроля как необходимого условия эффективной учебной деятельности. На уровне начального общего образования возможности формирования самоконтроля в младшем школьном возрасте разнообразны. Особое значение имеет активизация субъектной позиции обучающихся в учебной деятельности. Общая картина специфики самоконтроля на протяжении начальной школы кардинально не меняется, т.е. действия самоконтроля слабо развиваются и характеризуются репродуктивными однотипными приемами реализации, что свидетельствует об имеющихся трудностях в стимулировании развития эмоционально-волевой сферы. Данная тенденция будет оказывать значительное влияние не только на учебную деятельность и качество образовательных результатов, но и на качество социального взаимодействия в подростковом возрасте. Нами выявлена взаимосвязь уровня самоконтроля школьников и уровнем их предметных образовательных результатов по русскому языку. Статистически достоверные различия выявлены между предметными образовательными результатами мальчиков 2 класса с высоким и низким уровнем самоконтроля класса, а также мальчиков 4 класса с высоким и низким уровнем самоконтроля как по русскому языку, так и по математике.

Список литературы

1. Борцова, М. В. Формирование волевых качеств младших школьников в условиях дополнительной образовательной деятельности / М. В. Борцова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 345-348. – EDN GSAPUW.
2. Вершинина, Л. В. Модель формирования готовности будущего учителя к развитию умения самоконтроля у младших школьников / Л. В. Вершинина, Л. Е. Дичинская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 9. – С. 20-25. – EDN VJGXXV.
3. Гороховцева, Л. А. Формирование самоконтроля младших школьников на уроках математики в начальной школе / Л. А. Гороховцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-4. – С. 89-91. – EDN EROAFR.

4. Гурулева, К. Ю. Обучение самоконтролю младших школьников на логопедических занятиях / К. Ю. Гурулева, Е. И. Шакирова // Вопросы педагогики. – 2025. – № 3-1. – С. 32-35. – EDN HJJXSW.
5. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин ; Е. П. Ильин. – 2-е изд., перераб. и доп.. – Москва [и др.] : Питер, 2009. – 364 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-388-00269-3. – EDN QXVLSZ.
6. Камакина, О. Ю. Влияние оценивания в начальной школе на предметные образовательные результаты / О. Ю. Камакина // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость : материалы III Международной научно-практической конференции, Донецк, 27 июня 2024 года. – Донецк : Донецкий государственный университет, 2024. – С. 153-156. – EDN FXYXHF.
7. Несветайло, А. С. Психолого-педагогические условия формирования навыков самоконтроля обучающихся младшего школьного возраста / А. С. Несветайло, В. К. Игнатович // Педагогика: история, перспективы. – 2025. – Т. 8, № 4. – С. 117-154. – DOI 10.17748/2686-9969-2025-8-4-117-154. – EDN СКJРPI.
8. Хабибулина, К. С. Самоконтроль как компонент учебной деятельности младших школьников / К. С. Хабибулина // Педагогический вестник. – 2020. – № 15. – С. 59-61. – EDN KTBORB.
9. Шпичко, М. В. Алгоритмы самопроверки как эффективное средство обучения младших школьников действию самоконтроля / М. В. Шпичко // Педагогическая антропология. – 2025. – № 6. – С. 21-25. – EDN UFEUZO.

СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ КАК ОСНОВЫ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Мамиева Виктория Орестовна,

SPIN-код: 1014-6220

заведующий педагогической лабораторией, МБОУ «Лицей № 11 г. Челябинска», Российская Федерация, г. Челябинск, vicktoriamamieva@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: субъектность; основы гражданской позиции; младшие школьники; социально-образовательное партнерство; пассионарность

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается роль социально-образовательного партнерства в формировании субъектности как основы гражданской позиции младших школьников. Автор раскрывает триединую функцию партнеров («активатор – модератор – амплификатор») как механизм развития ключевых свойств субъектности: инициативности, самостоятельности, ответственности, рефлексивности и коммуникативной активности.

THE DEVELOPMENT OF SUBJECTIVITY AS THE BASIS OF A YOUTH SCHOOLCHILD'S CIVIL POSITION IN THE CONDITIONS OF SOCIO-EDUCATIONAL PARTNERSHIP

Mamieva Victoria Orestovna,

Head of the Pedagogical Laboratory; MBOU Lyceum No. 11 of Chelyabinsk; Russian Federation, Chelyabinsk

KEYWORDS: subjectivity; foundations of civic position; junior schoolchildren; social and educational partnership; passionarity

ABSTRACT. The article examines the role of social and educational partnership in the formation of subjectivity as the basis of civic position of junior schoolchildren. The author reveals the triune function of partners (“activator – moderator – amplifier”) as a mechanism for the development of key properties of subjectivity: initiative, independence, responsibility, reflexivity and communicative activity.

В условиях трансформации глобального мира система российского воспитания граждан должна быть ориентирована на формирование патриотически направленной личности с интериорезированной системой традиционных российских духовно-нравственных ценностей, обладающей гражданско-правовыми знаниями и знаниями в области истории родного государства, активно действующей на приумножение духовного и материального богатства своего Отечества.

Позиция гражданина и патриота, по мнению А.Г. Рядового, определяется как устойчивая система смыслов, отражающая социально обусловленное отношение человека к своей стране, Отечеству, гражданскому обществу и самому себе как его члену, функционально представленную в контекстах социокультурной ориентации и актах социального поведения [7, с. 14].

Определяя дефиницию термина «гражданская позиция личности» мы не можем не учитывать тенденции развития современного российского общества. В глобальном мире Российская Федерация позиционирует себя как государство-цивилизация, сплотившая русский и другие народы, причем не только на

пространстве Евразии. Указ Президента от 19.08.2024 № 702 «Об оказании гуманитарной поддержки лицам, разделяющим традиционные российские духовно-нравственные ценности» разрешает на определенный срок проживание на территории России любым иностранным гражданам, не разделяющим неолиберальные идеологические установки своих государств.

В свою очередь укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей обусловили новый вектор развития и российской системы образования, направленный на усиление ее аксиологических основ на всех уровнях, во всех типах и видах образовательных организаций [3, с. 13]. Стоит задача переосмысления культурно- и идейно-смысловых характеристик российского образования и воспитания на основе историко-культурных традиций, смыслов и ценностей российского народа. Приобщение к ценностям означает введение молодых людей в культурное пространство собственного народа, родного края, своей семьи. Иными словами, это процесс, обеспечивающий «вживание» в культурные нормы и традиции своей Родины, превращение духовно-нравственных ценностей в регулятивы жизнедеятельности формирующейся личности, начиная с самых ранних ступеней ее социализации [3, с. 19]. За ценностями стоят, как правило, живые примеры лидеров, пассионариев, значимых для отечественной истории личностей.

В этой связи, для исследования основ гражданской позиции младших школьников интересна теория пассионарности Л. Н. Гумилева в контексте фиксации определенного психологического склада личности или целых групп субъектов без материальных факторов его вызывающих. Ученый дает следующее определение пассионарности – это характерологическая доминанта, необходимое внутреннее стремление (осознанное или, чаще, неосознанное) к деятельности, направленной на осуществление какой-либо цели [5, с. 71]. Даже реальная опасность гибели не может остановить человека, охваченного импульсом пассионарности. Пассионарии стремятся воплотить идеал в действительность и готовы погибнуть ради будущего. По мнению ученого, основной поведенческий императив пассионария – активная деятельность, направленная на реализацию поставленной цели. Во время исторических переломов в развитии общества и государства, положительная пассионарность способствует совершению подвигов и полезных дел, возрастает энтузиазм на прогрессивные изменения в общественном строе.

По мнению И.П. Лобанковой, из пассионарности неизбежно возникает субъектность, конкретизируясь в конкретных предметных формах [6, с. 45]. Мы считаем, что пассионарность может стать фундаментом для становления субъектности младших школьников, если будет направлена в русло личностного и социального развития. Современный российский философ А. Г. Дугин в свою очередь добавляет, что тот, кто мыслит и действует независимо, является субъектом [5, с. 280]. Субъект, по мнению мыслителя, это источник воли, тот, кто является обладателем сознания. На наш взгляд, исследование проблемы становления основ гражданской позиции младших школьников в условиях социально-образовательного партнерства, требует осмысления феномена субъектности.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что тема формирования субъектности младших школьников привлекает внимание исследователей. Особенности субъектности и процесс ее формирования представлен трудами Л. И. Анциферовой, В. В. Давыдовым, В. И. Слободчиковым и др. Проблема формирования субъектности школьников в процессе учебной деятельности изучалась Л. И. Божович, Д. Б. Элькониним и др. Изучение условий формирования и реализации субъектности у обучающихся разных возрастов представлено в трудах А. В. Антоновой, Л. В. Байбородовой, Н. К. Сергеева и др. Проблему формирования субъектности младших школьников в условиях педагогического взаимодействия изучала Т. Н. Башкова, И. А. Федякова.

В научно-философской литературе понятие «субъектности» изменялось с античных времен в зависимости от уровня развития той или иной цивилизации. Воспитательный процесс в традиционном толковании можно рассматривать как систему постоянных педагогических воздействий, нацеленных на изменения внутреннего мира обучающегося (В. С. Ильин, А. П. Сидельковский, Ю. П. Сокольников). Концепция субъектности предполагает, что такие воздействия основываются на принципе саморазвития, при котором создаются объективные условия для свободного и осознанного выбора самим воспитанником приемов и способов деятельности и ее целей.

В педагогической науке субъектность осмысливается как интегративное свойство личности, формирующееся в процессе социокультурного развития и обуславливающее способность человека выступать активным, осознанным участником собственной жизнедеятельности [9, с. 96]. Опираясь на философскую традицию (И. Кант, Г. В. Гегель и др.), педагогическая теория выделяет два взаимосвязанных аспекта этого феномена. С одной стороны, субъектность предполагает рефлексивное осознание человеком себя как физиологически обособленного индивида, обладающего природной общностью с другими людьми. С другой стороны – человек выступает как социальное существо, носитель уникальных качеств и индивидуального «Я», способного к самоопределению, саморегуляции и осмыслению своей роли в социуме. Для нашего исследования важно, что субъектность не является врожденным качеством. Данная характеристика вырабатывается субъектом в ходе жизненного пути посредством включения в систему общественных отношений с социальными партнерами осмысленной деятельности.

Т. Н. Башкова определяет субъектность младшего школьника как формируемую систему свойств субъекта, осознаваемой им самим и актуализирующейся в процессе деятельности. Далее автор предлагает перечень качеств, которыми должен быть наделен ребенок, обладающий субъектностью: инициативность, активность, целеполагание, удовлетворенность процессом учения и др. [1, с. 10]. И. А. Федякова выделяет три субъектных свойства личности – инициатива, самостоятельность, ответственность.

Л. В. Байбородова в качестве одного из направлений повышения воспитательного потенциала учебного процесса выделяет работу по формированию субъектной позиции обучающихся [40]. По мнению ученого, такая позиция является результатом, условием и средством индивидуально-ориентированного

обучения и воспитания. Субъектность с позиции Л.В. Байбородовой характеризуется: осознанием и принятием целей реализуемой деятельности; адекватной самооценкой своих возможностей и способностей; ответственностью за принимаемое решение и способностью действовать целенаправленно; активностью и заинтересованностью в достижении положительного результата своей деятельности; рефлексией к своим действиям и достижениям [2].

Л. В. Байбородова определяет и условия формирования субъектной позиции младшего школьника:

- ориентация педагогов на интересы и потребности обучающихся;
- наличие мотивации у обучающихся на выполнение общественно значимой деятельности;
- участие обучающихся в процесс целеполагания на всех этапах работы;
- создание педагогами ситуаций выбора и самоопределения;
- использование педагогами различных способов стимулирования творческой активности обучающихся;
- обучение обучающихся рефлексии собственной и коллективной деятельности;
- предоставление обучающимся возможность самостоятельного принятия решений в вопросах, затрагивающих их интересы [2].

Субъектность личности выступает фундаментальной основой формирования гражданской позиции, обеспечивая ее содержательную наполненность и практическую реализацию в социально-значимой деятельности.

Младший школьный возраст знаменует собой начало социального бытия ребенка в качестве активного субъекта. Формирование основ гражданской позиции младших школьников требует учета психолого-педагогических особенностей данного возраста. Необходимо продуктивно использовать потенциал чувствительной оценки ребенком своих действий для стимулирования его гражданской социальной активности. Гражданско-патриотические знания и ценности приобретут личностный смысл, став мотивом деятельности в будущем.

Опираясь на возрастные особенности младших школьников, мы выделяем следующие свойства субъектности: инициативность, самостоятельность, ответственность, целеполагание, рефлексивность, коммуникативная активность. Ниже покажем, как выделенные свойства субъектности становятся «кирпичиками» гражданской позиции, а их развитие в начальной школе создает устойчивую личностную основу для дальнейшего гражданского становления.

Инициативность. Это стартовое свойство, запускающее субъектную позицию: ребенок не ждет указаний, а сам предлагает идеи, задает вопросы и ищет способы решения задач. В младшем школьном возрасте инициативность проявляется в желании «попробовать самому», в выборе дополнительных заданий, в предложениях по организации коллективной деятельности. Без инициативности гражданская позиция остается пассивной («я знаю, что надо делать, но не делаю»). Инициативный ребенок учится видеть проблемы среды и предлагать решения – это первый шаг к гражданской активности.

Самостоятельность. Данное свойство отражает способность действовать без постоянной внешней опоры: планировать шаги, подбирать средства, контролировать промежуточные результаты. Самостоятельность переводит намерение в действие. Гражданин – это тот, кто не ждет указаний, а сам организует свою деятельность в интересах общего блага.

Ответственность. Это свойство субъектности связывает инициативу и самостоятельность с нравственным измерением: ребенок осознает последствия своих действий, выполняет взятые на себя обязательства, готов отвечать за результат. В младшем школьном возрасте ответственность формируется через поручения, ролевые функции в группе. Это свойство переводит субъектность из плоскости «хочу» в плоскость «должен и могу». Ответственность – ядро гражданской позиции. Она связывает личную свободу с долгом: «я могу действовать, но отвечаю за последствия перед другими».

Целеполагание. В начальной школе целеполагание носит обучающий характер. Ребенок учится формулировать цель совместно с учителем, и его деятельность приобретает осмысленность и направленность. Умение ставить цели позволяет переводить эмоции в сознательные действия.

Рефлексивность. Опыт рефлексии превращается в личностный ресурс, позволяя младшему школьнику осознавать свои действия, оценить успехи и ошибку, а также скорректировать линию поведения. Рефлексивность превращает опыт в осознание. Ребенок не просто «участвует» в организованных педагогических мероприятиях, а понимает, зачем он это делает и как его действия влияют на окружающих.

Коммуникативная активность. Это свойство отражает способность младшего школьника быть субъектом совместных действий: договариваться, распределять роли, аргументировать позицию, принимать чужую точку зрения. Гражданская позиция всегда социальна и реализуется через взаимодействие со сверстниками и социально-образовательными партнерами.

Таким образом, представленные свойства субъектности задают личностную готовность младших школьников действовать в то время, как формируемые основы гражданской позиции придают этим действиям смысловое наполнение – ориентацию на общее благо, уважение к закону и традиционным российским духовно-нравственным ценностям, заботу о ближних.

Социально-образовательное партнерство выступает ключевым ресурсом для формирования субъектности младших школьников, поскольку создает условия для развития их инициативности, самостоятельности, ответственности, рефлексивности и коммуникативной активности. В рамках этого процесса партнерство реализует триединую функцию «активатор – модератор – амплификатор», которая последовательно ведет ребенка от первых проб субъектного действия к основам гражданской позиции.

На этапе активации социально-образовательные партнеры открывают младшему школьнику реальное социальное пространство, предлагая «точки входа» для реализации проектов. На этом уровне ребенок осознает, что его действия могут иметь значение и за пределами класса, что формирует мотивационный компонент основ гражданской позиции. Внешняя оценка партнеров побуждает школьника видеть себя не пассивным наблюдателем, а активным участником изменений социального пространства.

Реализуя функцию модератора, партнеры оказывают содействие для осмысления ребенком своего опыта через призму гражданских норм и ценностей, обеспечивая коммуникативную активность и рефлексивные практики.

Через реализацию функции амплификатора социальные партнеры превращают локальные достижения ребенка в общественно признанный результат. Публичные презентации, материализация продукта проектов, тиражирование детских инициатив обеспечивают устойчивую обратную связь между личной активностью и общественным признанием, что закрепляет модель гражданского поведения школьника как нормативную и желательную.

Таким образом, социально-образовательное партнерство становится необходимым условием для того, чтобы младший школьник не просто усваивал гражданские знания и ценности, а проживал роль гражданина, осваивая ее через гражданские практики, рефлексивность и социальное одобрение. Такой подход соответствует стратегическим целям современного российского образования, обеспечивающий воспитание личности, способной к ответственному участию в жизни общества, где инициативность, самостоятельность и ответственность становятся не абстрактными качествами, а практическими навыками гражданина.

Список литературы

1. Башкова, Т. Н. Формирование субъектности младших школьников в условиях педагогического взаимодействия : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Башкова Татьяна Николаевна. – Москва, 2009. – 26 с. – EDN NKZIHV.
2. Байбородова, Л. В. Субъектно-ориентированные технологии в педагогическом образовании / Л. В. Байбородова // Педагогика. – 2021. – Т. 85, № 8. – С. 87-98. – EDN СЕМЕМФ.
3. Гукаленко, О. В. Ценностные основы развития российского образования как фактор духовно-нравственной независимости и технологического суверенитета современной России / О. В. Гукаленко, В. В. Сериков // Россия - Китай: образование и общественный прогресс : к 270-летию МГУ имени М. В. Ломоносова. – Москва ; Пекин : МАКС Пресс, 2025. – С. 50-63. – EDN IVBUWG.
4. Гумилев, Л. Н. Этносфера: история людей и история природы: этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. – Москва : Эксмо, 2012. – (Большая книга). – ISBN 978-5-699-55065-4. – EDN QPVXQX.
5. Дугин, А. Г. Теория Многополярного Мира. Плюриверсум : Учебное пособие для вузов / А. Г. Дугин. – Москва : Академический Проект, 2015. – 349 с. – ISBN 978-5-8291-1754-2. – EDN VRSJKJ.
6. Лобанкова, И. П. Социальная трансформация пассионарности в субъектность / И. П. Лобанкова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2025. – № 8(502). – С. 44-49. – DOI 10.47475/1994-2796-2025-502-8-44-49. – EDN VYBEXD.
7. Рядовой, А. Г. Управление процессом гражданско-патриотического воспитания студентов в учреждении среднего профессионального образования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Рядовой Александр Геннадьевич. – Омск, 2010. – 23 с. – EDN QGRJMT.
8. Федякова, И. А. Формирование субъектных свойств личности младшего школьника / И. А. Федякова // Актуальные вопросы современной психологии : Материалы Международной научной конференции, Челябинск, 20–23 марта 2011 года. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 116-118. – EDN VJYNZH.
9. Чеснокова, Г. С. Проблема исследования субъектности личности в педагогике высшей школы / Г. С. Чеснокова, В. А. Чесноков // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21, № 3. – С. 94-99. – EDN UNESZJ.

НАВЫК САМООРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ

Невзорова Анна Витальевна,

SPIN-код: 5345-5707

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения, Ярославский государственный педагогический университет им. У.Д. Ушинского, Ярославль, a.nevzorova@yspu.org

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: младший школьник; навык самоорганизации; адаптация к школе; механизмы адаптации; обучение в начальной школе

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме адаптации первоклассников к школьному обучению. Представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи навыка самоорганизации и адаптации младших школьников к обучению. Обнаружено, что со 2 по 4 класс происходит расширение представлений младших школьников о мире. Показано, что имеет место статистически значимая взаимосвязь между сформированностью навыка самоорганизации и адаптации младших школьников к обучению в школе.

THE SKILL OF SELF-ORGANIZATION AS A FACTOR OF ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO LEARNING

Nevzorova Anna Vitalievna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after U.D. Ushinskogo, Russian Federation, Yaroslavl

KEYWORDS: junior school student; self-organization skills; adaptation to school; adaptation mechanisms; primary school education

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of adaptation of first-graders to school education. The results of an empirical study of the relationship between self-organization skills and adaptation of primary school students to learning are presented. It was found that from 2nd to 4th grade, younger students' ideas about the world expand. It is shown that there is a statistically significant relationship between the formation of self-organization skills and the adaptation of younger schoolchildren to school.

Актуальность исследования обусловлена внешними установками по отношению к начальному общему образованию и объективной необходимостью, поскольку проблема школьной дезадаптации является достаточно распространенной: по данным разных исследований, она колеблется от 5-6 до 30 % у учеников 1-2 классов. С точки зрения внешних установок, задача изучения адаптации к школе стоит перед педагогическим сообществом исходя из нормативных документов [6, с. 432-433]. Согласно ФГОС НОО, в начальной школе осуществляется формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умения принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебной деятельности. Фактически, в этих требованиях описаны регулятивные действия, овладение которыми характеризует состояние адаптированности ребенка к обучению. Само свойство адаптивности является универсальным приспособи-

тельным механизмом в постоянно меняющихся условиях и рассматривается не только как важное условие успешности в начале школьного обучения, но и как универсальное качество, имеющее значение в дальнейшей жизненной перспективе [4, 5].

Самоорганизация – это особый вид деятельности человека, характеризующийся целеустремленностью, активностью, мотивированностью, самостоятельностью и ответственностью. В исследовании этой деятельности у младших школьников мы рассматривали именно *навык* самоорганизации как систему сформированных, освоенных до автоматизма действий, которые создают основу для организационной готовности к выполнению учебных задач. Самоорганизация соотносится также и с личностью, личностными качествами, определяющими специфику деятельности человека. Н. А. Воробьева определила самоорганизацию как показатель зрелости человека, благодаря совокупности всех качеств личности (природных и приобретенных), с помощью которых воплощаются осознаваемые особенности воли, интеллекта и реализуемых в организации деятельности человека [1, с. 185]. А. В. Кириллова обозначила суть самоорганизации как упорядоченную и динамическую структуру развития личности, где происходит интеграция всех функциональных личностных компонентов, проявляющихся в осознанном построении деятельности человека [2]. К критериям сформированности навыка самоорганизации можно отнести способность определять цель задания, планировать его, выполнять, контролировать и оценивать его ход и результаты.

Исходя из сущности и критериев навыка самоорганизации, мы выдвинули предположение о том, что чем выше сформированность навыка самоорганизации у младших школьников, тем выше их адаптация к обучению. Это предположение было проверено в ходе эмпирического исследования. В исследовании приняли участие ученики первого класса общеобразовательной школы, выборка составила 28 учеников, из них 17 девочек и 11 мальчиков. С целью изучения адаптации учеников к школьному обучению использовалась методика Т. А. Нежной «Беседа о школе». Данная методика проводилась два раза в I и III триместрах для выявления динамики изменений адаптации к обучению в данном классе. Диагностика уровней сформированности навыка самоорганизации младших школьников проводилась с помощью опросника, направленного на выявление уровня самоорганизации учебной деятельности младшего школьника, разработанного И. Ю. Луцевой [3]. В качестве вспомогательного метода сбора материалов использовалась беседа с классным руководителем первоклассников.

Результаты, полученные с помощью методики Т. А. Нежной «Беседа о школе» в начале учебного года свидетельствуют о том, что количество учеников с высоким уровнем адаптации к школьному обучению в первом классе составило 61% (17 человек), со средним уровнем – 32% (9 человек, из них 6 девочек и 3 мальчика), с низким уровнем – 7% (2 человека, оба мальчика). Так, почти половина детей в классе в первом триместре не в полной мере были адаптированы к школьному обучению: у них не сформирована позиция ученика, преобладает игровая деятельность, низкая мотивация к учению. При этом, среди 17 учени-

ков, отнесенных в соответствии с интерпретацией количественных результатов к высокому уровню адаптации, пятеро обнаружили лишь нижнюю границу уровня. Контрольный срез, проведенный в III триместре, показал существенные изменения в уровне адаптированности первоклассников к школе. Учеников с высоким уровнем адаптации к школьному обучению стало 93% (26 человек), со средним уровнем – 7% (2 человека, оба – мальчики), с низким уровнем учеников не обнаружено. У одного из мальчиков со средним уровнем адаптации, уровень повысился с низкого до среднего, у другого – уровень остался без изменений. Так, у первого ребенка на момент обучения в I триместре замечалось рассеянное внимание, ученик много отвлекался от работы на уроке, был неусидчив, часто забывал школьные принадлежности/тетради/учебники. Практически не участвовал в работе на уроке, не поднимал руку, а когда учитель спрашивал, ребенок терялся. К III триместру произошли значительные изменения: ребенок включен в работу на уроке, проявляет активность и сосредоточенность, стал более организованным. Ребенок достаточно хорошо адаптировался к школьному обучению. Другой мальчик на момент обучения в I триместре также характеризовался рассеянным вниманием, не проявлял активности на уроке, не проявлял интереса к сверстникам. К III триместру ученик стал более активным на уроке, сосредоточенным, но интерес к сверстникам все также не проявился. У ребенка не наладились устойчивые социальные связи в классе.

Остальные 3 мальчика показали повышение уровня адаптации соответственно с низкого до высокого (у одного ребенка) и со среднего до высокого уровней (у двух детей); у всех 6 девочек со средним уровнем адаптации в начале обучения, уровень адаптации в III триместре повысился до высокого. Так, практически все ученики в классе адаптировались к школьному обучению.

Наряду с изучением адаптации, в III триместре была проведена диагностика уровня сформированности навыка самоорганизации первоклассников. Количество учеников с высоким уровнем сформированности навыка самоорганизации в первом классе составило – 25% (7 человек), со средним уровнем – 50% (14 человек), с низким уровнем – 25% (7 человек). В данном случае полученные результаты соответствуют закону нормального распределения: основной состав класса показал принадлежность к среднему уровню, а количество детей с высоким и низким уровнем оказалось одинаковым.

В беседе с классным руководителем мы выяснили, что первоклассникам сложно самостоятельно регулировать свой распорядок дня, они полагаются на контроль взрослых – учителя и родителей. Ответы учителя обнаружили, что многие ученики не собирают портфель самостоятельно по следующим причинам: не успевают собрать с вечера, ленятся и просят родителей или родители сами хотят контролировать этот процесс, проявляют гиперопеку. Вместе с тем, большая часть учеников в классе стараются выполнять домашние задания по приходу домой после школы, не дожидаясь взрослых. В ходе беседы с учителем и в результате наблюдения за ее работой мы сделали вывод о том, что педагог придерживается критериев формирования навыка самоорганизации младших школьников. Учитель обладает высокой компетентностью в вопросе формирования самоорганизации младших школьников и использует большое раз-

нообразии методов, способствующих формированию навыков самоорганизации у младших школьников.

Анализ полученных результатов с помощью метода полярных групп показал, что чем выше сформированность навыка самоорганизации у учеников, тем выше их адаптация к школьному обучению.

С целью проверки гипотезы о взаимосвязи адаптации и навыка самоорганизации младших школьников, был проведен расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В результате расчета мы получили $r_s = 0.66$, что означает, что при росте значений навыка самоорганизации, значения адаптации имеют тенденцию увеличиваться.

Таким образом, можем сделать вывод, что присутствует прямая связь между сформированностью навыков самоорганизации и адаптацией к школьному обучению. Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о высокой значимости работы учителя над развитием навыка самоорганизации у младших школьников, которая служит залогом того, что после полугода целенаправленной систематической организации формирования навыка самоорганизации у первоклассников, их адаптация к школьному обучению повышается.

Список литературы

1. Воробьева, М. А. Связь мотивации учебной деятельности с самоорганизацией деятельности у студентов / М. А. Воробьева // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 6. – С. 184-188. – EDN PULWZL.
2. Кириллова, А. В. Модель совершенствования самоорганизации будущего педагога в процессе внеучебной деятельности / А. В. Кириллова // Дискуссия. – 2013. – № 10(40). – С. 146-150. – EDN ROCSBR.
3. Луцева, И. Ю. Разработка опросника, направленного на выявление уровня самоорганизации учебной деятельности младшего школьника / И. Ю. Луцева // Современная педагогика. – 2015. – № 1(26). – С. 85-90. – EDN TMPEEP.
4. Невзорова, А. В. Адаптивность как ключевое свойство индивида в транзитивном мире / А. В. Невзорова // Дошкольное и начальное образование: теория и практика : материалы научной конференции, Ярославль, 01–31 мая 2024 года. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2024. – С. 79-83. – EDN UEQOWP.
5. Невзорова, А. В. Педагогическая безопасность как фактор преодоления трудностей в обучении младших школьников / А. В. Невзорова // Детство, открытое миру : сборник материалов XV Всерос. научно-практической конф. с междунар. участием, Омск, 25 марта 2025 года. – Омск : Омский государственный педагогический университет, 2025. – С. 168-170. – EDN EOUUDF.
6. Ширшова, Л. В. Особенности адаптации первоклассников к обучению в начальной школе / Л. В. Ширшова // Молодой ученый. – 2020. – № 25(315). – С. 432-433. – EDN PMOCFD.

РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ

Пичкалёва Ксения Сергеевна,

SPIN-код: 1710-5276

учитель-логопед, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 1», Российская Федерация, Свердловская область, г. Первоуральск, k.s.pichkalyova@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: орфографические навыки; младшие школьники; игровые методы

АННОТАЦИЯ. Целью исследования является теоретическое обоснование, разработка, апробация содержания работы по развитию орфографических навыков у младших школьников на уроках русского языка с применением игровых методов в условиях общеобразовательной школы. Раскрыто содержание работы по развитию орфографических навыков у младших школьников на уроках русского языка с применением игровых методов в условиях общеобразовательной школы.

DEVELOPMENT OF SPELLING SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN RUSSIAN FEDERATION LANGUAGE LESSONS USING GAME-BASED METHODS

Pichkalyova Ksenia Sergeevna

speech therapist, Municipal Autonomous Educational institution «Secondary School No. 1», Russian Federation, Pervouralsk

KEYWORDS: spelling skills; primary school students; game-based methods

ABSTRACT. The aim of this study is to theoretically substantiate, develop, and test the content of a program to develop spelling skills in primary school students during Russian Federation language lessons using game-based methods in a comprehensive school setting. The study examines the patterns of spelling skill development and the principles and methods for studying the development of spelling skills in primary school students. It also describes the content of a program to develop spelling skills in primary school students during Russian Federation language lessons using game-based methods in a comprehensive school setting.

Т. Г. Визель указывает, что письмо взрослого человека является высокоавтоматизированным навыком, осуществляющимся в большей степени непроизвольно [3, с. 30]. Однако младшие школьники могут иметь затруднения в следствии низкой учебной мотивации или индивидуальных особенностей. Н. Н. Яковлевой, другими исследователями и педагогами-практиками обнаружено увеличение числа обучающихся с трудностями в усвоении школьной программы [4]. И. В. Прищепова указывает, что орфографически правильное письмо является средством и условием становления языковой личности ребенка [5, с. 3]. По данным О. А. Величенковой и М. Н. Русецкой, затруднение в освоении письма являются препятствием в развитии языковой личности школьника [2, с. 5]. И. В. Щербашина [7] указывает на многообразие и практическую значимость орфографических правил, изучаемых в начальной школе.

Орфографические навыки необходимы для усвоения данного уровня образования, прохождения промежуточных и итоговых аттестаций (например, все-

российских проверочных работ). Отметим, что развитие орфографических навыков необходимо для повышения культуры письменной речи и повышения культуры общения в целом. И. В. Прищепова [6] делает акцент, что сформированность орфографических навыков зависит от сформированности физиологической и психологической баз речи, без которых значительно затрудняется усвоение и применение абстрактных орфограмм, правил, таблиц и алгоритмов. В. А. Антохина, Е. А. Майстрова [1] подчеркивают необходимость своевременного выявления трудностей в овладении орфографическим письмом у обучающихся.

Целью данного исследования является теоретическое обоснование, разработка, апробация содержания работы по развитию орфографических навыков у младших школьников на уроках русского языка с применением игровых методов в условиях общеобразовательной школы.

Наблюдается *противоречие* между необходимостью обеспечения качественного образования в общеобразовательной школе, снижением успеваемости обучающихся по русскому языку и малым количеством публикаций, посвященных работе по развитию орфографических навыков.

Гипотеза: предполагаем, что применение игровых методов учителями начальных классов на уроках русского языка будет повышать уровень орфографических навыков у младших школьников и окажет положительное влияние на академическую успеваемость по русскому языку.

На базе МАОУСОШ № 1, г. Первоуральск, проводилось исследование, включавшее констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты с участием четвероклассников. Всего в эксперименте приняли участие 7 классов (178 обучающихся четвертых классов).

В ходе констатирующего эксперимента в сентябре 2024 года во фронтальной форме учителями начальных классов были проведены списывание, диктант и тестирование, включавшее соотнесение слова с орфограммой. При написании диктанта орфографические ошибки выявлены у 45 % обучающихся. Наблюдалось затруднение в согласовании имен существительных с именами прилагательными, ошибки в окончаниях глаголов. При списывании ошибки орфографического характера допустили 34 % школьников. 46 % обучающихся затрудняются в соотнесении слов с названием орфограмм, к которым они относятся. Следовательно, орфографические навыки развиты у обучающихся недостаточно.

Изучение устойчивости внимания проводилось на фронтальных занятиях в ходе наблюдения за активностью детей и количеством ошибок к концу занятий. Были получены результаты, что снижение устойчивости внимания, проявляющееся в ошибках, отмечено у 29 % обучающихся параллели.

Содержание формирующего эксперимента, проводимого с октября 2024 года по май 2025 года, основывалось на результатах констатирующего эксперимента.

Консультирование учителей начальных классов заключалось в разъяснении принципов работы. Необходимо использовать методы регулярно, на каждой учебной неделе в ходе уроков русского языка. Обязательным условием является

ся контроль за выполнением домашних заданий обучающихся. Допустима взаимопроверка наличия домашнего задания обучающимися, дополнительное наблюдение родителей за выполнением заданий.

Известно, что метод – это способ взаимодействия педагога с обучающимися. Рассмотрим некоторые игровые методы, которые можно применять на уроках русского языка в начальной школе.

На первых этапах работы по усвоению правильных окончаний глаголов допустимо использование орфографических кубиков (рис.1). Один кубик содержит надписи с местоимениями. Другой кубик – окончания глаголов (например, кубик с окончаниями первого спряжения и кубик с окончаниями второго спряжения). Цвет граней (местоимение – окончание глагола) одинаковый.

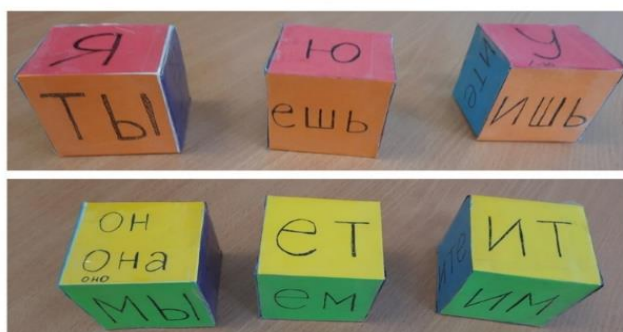


Рис. 1. Орфографические кубики

1. «Самый точный и быстрый», «Поиск букв». Педагог выдает карточки обучающимся и задает вопрос «Кто быстрее и правильнее вставит пропущенные буквы?». Выигрывает тот, кто выполнит задание первым, не допустив ошибок. За каждую карточку дается поощрение. Допустимо суммирование таких бонусов.

2. «Орфографическая дуэль». Два ученика вызываются к доске. По очереди каждому нужно писать по одному слову. Ошибившийся выбывает. Выигрывает тот, кто напишет больше всех слов.

3. Методы «Лучший алгоритм к правилу», «Кто лучше зарисует правило?» ориентированы на командную работу обучающихся, предполагают обсуждение орфографических правил и создание наглядного материала.

4. Обучающиеся проявляют интерес к взаимной проверке тетрадей, поэтому допустимо использование задания на нахождение ошибок у соседа по парте. Обучающийся нашел ошибки и объяснил соседу, почему нужно писать именно так. Побеждает тот, кто исправит и объяснит все ошибки. Отметим, что в данном методе необходим контроль педагога за речью обучающихся.

5. Наиболее сложным для обучающихся является поиск ошибок в незнакомом ранее тексте, поэтому этот метод следует применять, когда обучающиеся имеют определенную базу знаний по орфографии. Допускается соревновательный элемент: «Кто первым и правильнее исправит ошибки Незнайки».

6. «Орфографический квест» на обобщение изученных тем содержит несколько станций. На одной станции проводится повторение одного орфографического правила в виде рассмотренных ранее заданий «Орфографическая ду-

эль», «Лучший алгоритм» и т. п. За правильно выполненное задание на станции ученики команды получают подсказку к финальному заданию, которое предполагает поиск ошибок в незнакомом им тексте.

Учителя начальных классов получали консультации по применению данных методов на уроках. Текущий контроль за качеством проводимой работы осуществлялся в конце каждой четверти (рисунок 2).

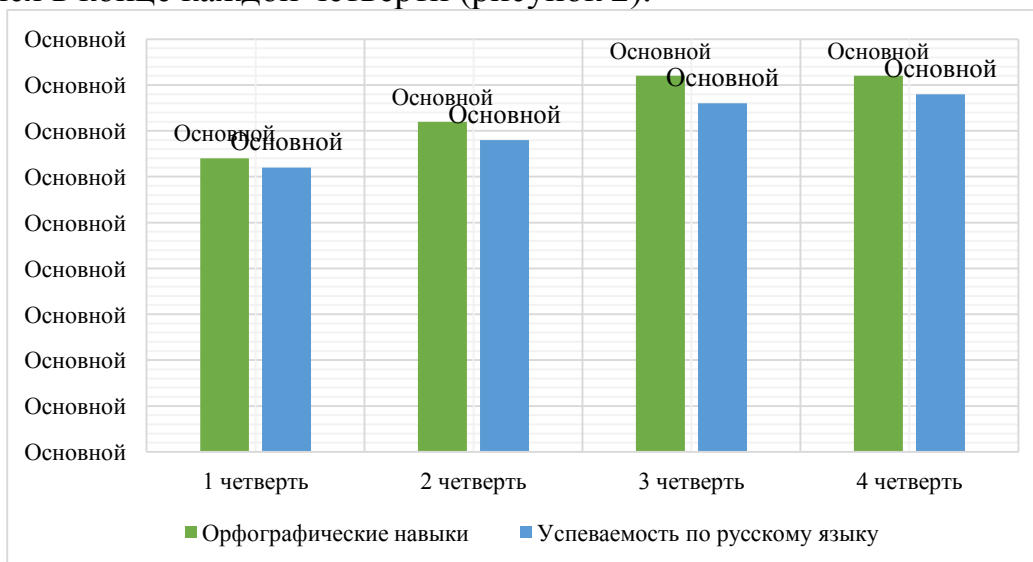


Рис. 2. Орфографические навыки и успеваемость по русскому языку, в баллах

Контрольный эксперимент был проведен в мае 2025 года (рисунок 2). Отмечена прямая зависимость между уровнем сформированности орфографических навыков и успеваемостью по русскому языку. По сравнению с началом учебного года уровень орфографических навыков положительно изменился на 22 %, успеваемость по русскому языку возросла на 20,5 %. Снижение устойчивости внимания, проявляющееся в ошибках, отмечено у 19 % обучающихся параллели, что на 10 % ниже по сравнению с результатами в начале учебного года.

Таким образом, применение игровых методов учителями начальных классов на уроках русского языка повышает уровень орфографических навыков у младших школьников и оказывает положительное влияние на успеваемость по предмету «Русский язык». Следовательно, гипотеза подтвердилась.

Список литературы

1. Антохина, В. А. Развитие орфографической зоркости у детей младшего школьного возраста с дизорфографией / В. А. Антохина, Е. А. Майстрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 30-33. – EDN ULKZXG.
2. Величенкова, О. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О. А. Величенкова, М. Н. Русецкая. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 320 с. – EDN XYJDVR.
3. Визель, Т. Г. На языке букв: письменная речь и ее нарушения : учебное пособие / Т. Г. Визель. – Москва : Линка-Пресс, 2024. – 142 с. – ISBN 978-5-907707-48-1. – EDN UAWIWI.
4. Коррекция нарушений письменной речи : Учебно-методическое пособие / Т. А. Аристова, Г. А. Архипова, Е. В. Боева [и др.]. – Санкт-Петербург : КАРО, 2013. – 208 с. – ISBN 978-5-9925-0310-4. – EDN UGMLEB.

5. Прищепова, И. В. Дизорфография младших школьников : учеб.-метод. пособие : учеб. пособие для студентов фак. коррекц. педагогики высш. пед. учеб. заведений / И. В. Прищепова ; И. В. Прищепова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2006. – (Коррекционная педагогика). – ISBN 5-89815-690-9. – EDN QVCWIZ.

6. Прищепова, И. В. Логопедическая работа по формированию предпосылок усвоения орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи : моногр. / И. В. Прищепова. – 1-е изд.. – Москва : Юрайт, 2024. – 201 с. – (Актуальные монографии). – ISBN 978-5-534-11167-5. – EDN YBQXNU.

7. Щербашина, И. В. К вопросу о теоретических основах формирования орфографического навыка у младших школьников / И. В. Щербашина // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2009. – № 2. – С. 144-147. – EDN LRITQD.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Слюнко Татьяна Викторовна,

SPIN-код: 6570-9832

ORCIDID 0000-0002-6455-6118

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kameneva1989@mail.ru

Дерябина Светлана Алексеевна,

учитель начальных классов, МАОУ «Основная общеобразовательная школа № 2»; 624380, Россия, Свердловская область, г. Верхотурье, ул. Куйбышева, 2; магистрант, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; sveta8716@rambler.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальная школа; проектная деятельность; функциональная грамотность; математическое образование младших школьников

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются некоторые возможности применения проектной деятельности в области математического образования младших школьников. Представлены подходы разных авторов пониманию функциональной грамотности. Приведены примеры проектов, реализованных в практике формирования функциональной математической грамотности младших школьников.

THE PROJECT METHOD IN THE FORMATION OF FUNCTIONAL MATHEMATICAL LITERACY IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Slyunko Tatyana Viktorovna,

Senior lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University; Russia, Ekaterinburg.

Deryabina Svetlana Alekseevna,

teacher, AOU "Basic secondary school No. 2", Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

KEYWORDS: primary school; project activities; functional literacy; mathematical education for primary school students

ABSTRACT: his article examines some of the potential applications of project-based learning in mathematics education for primary school students. It presents approaches from various authors to understanding functional literacy. Examples of projects implemented in developing functional mathematical literacy in primary school students are provided.

Современный этап развития образования диктует необходимость формирования у обучающихся начальной школы функциональной грамотности. Она помогает самостоятельно принимать решения, ориентироваться в различных ситуациях, а также проявлять инициативу.

В Федеральном государственном образовательном стандарте НОО под функциональной грамотностью понимается способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включающая овла-

дение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию (ФГОС НО).

В исследования выделяют разные виды функциональной грамотности это читательская, математическая, естественно-научная, и др. Сформированная функциональная грамотность закладывает основу для дальнейшего успешного обучения. Математическая грамотность является одной из составляющих функциональной грамотности и помогает ученику осознать роль математики в окружающем мире и повседневной жизни для решения различных практических задач.

Структура функциональной грамотности претерпела немало изменений. В 2012 г. в составляющие функциональной грамотности PISA включена финансовая грамотность, с 2015 г. появилось новое направление «Совместное решение проблем», с 2018 г. перечисленные аспекты дополняет направление «Глобальные компетенции», с 2021 г. – «Креативное мышление», а в 2025 г. включили инновационную область «Обучение в цифровом мире», целью которой является измерение способности обучающихся участвовать в саморегулируемом обучении с использованием цифровых инструментов [2].

Вопросами функциональной математической грамотности посвящены работы Л. О. Рословой, которая дает следующее определение: «способность индивидуума формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов для описания, объяснения и предсказания явлений. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые должны принимать конструктивные, активные и размышляющие граждане» [4, с. 48].

Особое значение принимает учебная деятельность в формировании функциональной грамотности младшего школьника, потому как для этого возраста данный вид деятельности является ведущим. Рассматривая сущность учебной деятельности, все исследователи единодушно выделяют три ее составляющие: содержательную, мотивационную и операционную.

Для формирования математической функциональной грамотности необходимо ориентироваться на следующие этапы:

1. *Мотивационный* – предусматривает формирование у обучающихся устойчивой мотивации к решению жизненных проблемных ситуаций.

2. *Когнитивный* – обеспечивает формирование совокупности математических знаний, умений и навыков для осознанного применения их при решении жизненных проблем.

3. *Деятельностный* – направлен на становление специфических умений и навыков по использованию предметных математических знаний для решения жизненных ситуаций.

4. *Рефлексивный* – позволяет сознательно планировать, регулировать и контролировать работу по решению проблемных ситуаций, фиксировать затрудне-

ния при их решении, систематизировать полученный опыт решения жизненных проблемных ситуаций [1].

Формирование функциональной математической грамотности школьников представляют этапы формирования ключевых компетенций у учащихся в процессе учебной деятельности, а именно: 1) выделение четкого алгоритма поиска нужной информации по заданной теме; 2) способность быстро ориентироваться в условиях поставленной задачи; 3) возникновение учебно-познавательного интереса до, и его развитие непосредственно во время деятельности; 4) владение навыками самостоятельной работы для достижения поставленной цели;

Мы считаем, что эффективным средством формирования функциональной математической грамотности младших школьников является проектная деятельность. Именно в ней можно наиболее эффективно и качественно добиться.

Проектная деятельность понимается как педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей, а именно познавательная, исследовательская, продуктивная. В процессе такой деятельности ребенок познает окружающий мир, воплощает новые знания в реальные продукты. Метод проектов выступает эффективным способом личностно ориентированного взаимодействия учителя и ученика. Он дает почву развития творческой инициативы и самостоятельности участников проекта; открывает возможности для накопления ребенком своего жизненного опыта, познания окружающего мира. А это отражают и цели формирования функциональной математической грамотности.

Рассмотрим примеры проектов, которые реализуются в практике МАОУ «СОШ № 2» г. Верхотурье на примере учащихся 4 класса.

1. Математика – всему голова.

Цель: показать связь математики и других наук через решение задач.

Дети совместно с учителем подбирают материал по заданной теме. Далее дети в парах придумывают задачи, где нужно применить математические знания для решения повседневных бытовых проблем. Презентация задач, с последующим общим обсуждением на уроке. Составление сборника из получившихся задач, который будет передан детям следующего 4 класса.

Математическая составляющая: закрепление арифметических действий, понятия массы, стоимости.

2. Математические сказки – современный взгляд.

Цель: закрепить знание детей о правилах дорожного движения через решение математических задач.

Учитель предлагает детям помочь героям известных сказок (Баба Яга,) научиться правилам дорожного движения в современном городе. Каждый ребенок выбирает себе персонажа и придумывает сюжет сказки с его участием на заданное правило дорожного движения.

Математическая составляющая: ориентация в пространстве, закрепление понятий право, лево, вперед, назад.

Пример. Как Бабе Яге добраться от станции Железнодорожный вокзал до нашей школы. Построй самый короткий маршрут. Сколько ей потребуется затратить времени, если расстояние 4 км, а идет она со скоростью 5 км/ч.

3. Математический справочник «Наш город в числах».

Цель: познакомить с родным городом на примере через математические данные.

Педагог делит класс на группы. Каждой группе достается своя тема.

Историческая справка. Дети находят и оформляют следующую информацию: год основания города, сколько лет городу на момент реализации проекта. Какое место занимает на карте области.

Улицы и переулки. Указывается информация о количестве улиц и переулков, сколько названий сменила та или иная улица/переулок, их протяженность, количество домов.

Население. Представляется информация о количестве человек, проживающих в городе, сколько мужского и сколько женского населения, возраст долгожителей города, средний возраст населения.

Выполняя такого рода проекты, учащиеся представляют абстрактные понятия более понятными и применимыми, а также учатся видеть взаимосвязи между разделами математики и другими предметами, получают более глубокое понимание предмета. У них формируются навыки, необходимые для полноценного использования математики вне школьных рамок, что помогает использовать математику в контексте реальных жизненных ситуаций. Отрабатываются и метапредметные навыки, такие как умение работать с информацией, критически оценивать источники, систематизировать данные и представлять результаты.

Таким образом, вы видим, что математические проекты играют значимую роль для формирования функциональной математической грамотности младших школьников в учебном процессе, так как они позволяют младшим школьникам углубиться в изучение математики как учебной дисциплины, а также повысить уровень понимания изучаемых понятий, научить применять математику в повседневной жизни.

Список литературы

1. Воронина, Л. В. Формирование у младших школьников функциональной математической грамотности / Л. В. Воронина, О. Н. Хабибуллина // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 1. – С. 54-64. – EDN VXVNWV.
2. Ковцун, А. А. Научные подходы к понятию «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / А. А. Ковцун, А. Н. Кохичко // Наука и школа. – 2022. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnye-podhody-k-ponyatiyu-funktsionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike> (дата обращения: 01.03.2026).
3. Рослова, Л. О. В поиске путей развития математической грамотности учащихся / Л. О. Рослова // Педагогические измерения. – 2017. – № 2. – С. 63-68. – EDN ZNOKJD.
4. Рослова, Л. О. Функциональная математическая грамотность: что под этим понимать и как формировать / Л. О. Рослова // Педагогика. – 2018. – № 10. – С. 48-55. – EDN YOGEST.
5. Рослова, Л. О. О представлении содержания математического образования в федеральных государственных образовательных стандартах общего среднего образования / Л. О. Рослова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 6(63). – С. 121-132. – DOI 10.24411/2224-0772-2019-10048. – EDN OFRTVY.
6. Худякова, М. А. Концептуальные основы формирования функциональной математической грамотности младших школьников / М. А. Худякова, И. Н. Власова, Л. В. Селькина // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – № 3(49). – С. 141-153. – DOI 10.25726/c2729-4001-2621-k. – EDN GNHKHU.

СЕКЦИЯ 3. ОБНОВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ НА РАЗЛИЧНЫХ УРОВНЯХ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.851

ПРИЕМ «ЯРКОЕ ПЯТНО» В РАЗВИТИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Бочарова Татьяна Анатольевна,

аспирант 1 курса, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; bocharova.tatiana@icloud.com

Научный руководитель:

Воронина Людмила Валентиновна,

SPIN-код: 2960-0660

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; voronina@uspu.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: математическая культура; преподавание математики в школе; педагогические приемы; игровые методы обучения; особенности современных детей

АННОТАЦИЯ. В статье предложены привлекательные средства для обучающихся на уроках математики. Авторские ребусы используются как полезная дополнительная функция, универсальная для любого возраста. Подобный прием может способствовать снятию тревожности у детей в начале урока, а также учит находить неочевидные связи между символами, трансформирует «клиповое мышление» в тренировку зрительной памяти, сообразительности, умения рассуждать.

RECEPTION «BRIGHT SPOT» IN THE DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL CULTURE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Bocharova Tatiana Anatolievna,

Postgraduate student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Scientific supervisor:

Voronina Lyudmila Valentinovna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department theories and methods of teaching science and mathematics and computer science during childhood, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

KEYWORDS: mathematical culture; teaching mathematics at school; pedagogical techniques; game-based learning methods; characteristics of modern children

ABSTRACT. The article presents compelling tools for students in mathematics education. Author-designed rebuses are employed as a valuable supplementary feature, universally applicable across all age groups. This pedagogical approach can effectively mitigate anxiety in children at the commencement of a lesson, while simultaneously fostering the ability to discern non-obvious connections between symbols. Furthermore, it transforms "clip thinking" into a robust exercise for visual memory, cognitive agility, and deductive reasoning skills.

Трансформация культуры за последние полвека порождается взрывным характером технологических открытий, их скоростным непосредственным внедрением в нашу жизнь, эти изменения невозможно игнорировать. Новейшие технологии становятся условием существования, формой коммуникации людей,

пронизывают все уровни культуры в целом, а также воздействуют и на поведение каждого человека. Нарастает процесс вертикальной дифференциации уровней культуры, она становится многокластерной системой, и человек, осознанно или нет, может сам выбрать место внутри социального кластера. Из него можно выйти, но, как правило, никто и не пробует, потому что там комфортно – ведь подстроено под личные запросы. Локализованное информационное пространство меняет формы социализации людей и постепенно распространяет свои манипуляции на человеческое сознание.

Процессы цифровизации активно влияют на систему образования. Последнее десятилетие продемонстрировало, что человек приобщается к этим технологиям в самом раннем возрасте, до освоения не только грамоты, но и речи. Стив Джобс рассказывал, что движения, которыми управляются гаджеты, рассчитаны на ребенка, поэтому дети мгновенно их осваивают. Каждый день мы можем наблюдать пользователей айфонов и айпадов ясельно-детсадовского возраста. Это – особенность современных детей.

В Германии десяток лет назад выбрали фразу для описания нынешнего поколения: «Generation Kopf unten» – «поколение с опущенной головой». То есть глаза человека смотрят в экран, на улице в тебя могут врезаться, упасть, потому что не могут оторваться от телефона. Можно ли трансформировать «дефекты» в преимущества, не нарушая, а улучшая пользовательский опыт?

Формирование математической культуры в школе отвечает на вызовы технологического суверенитета и инновационного развития, математическая культура рассматривается как необходимое условие для подготовки инженеров, ученых, IT-специалистов, способных создавать и развивать отечественные технологии. Подчеркивается государственная значимость математического образования. Математическая культура напрямую связана с ключевыми компетенциями современного человека – умением работать с информацией, анализировать данные, понимать алгоритмы, лежащие в основе цифровых технологий в эпоху Big Data и AI. Математическая культура – это интегративное качество личности, включающее систему знаний, вычислительных и логических навыков, умение грамотно использовать математический язык, а также развитое мышление, понимание ценности математических знаний и способность применять математику в жизни. Приобрести математическую культуру можно через решение задач, формирование интуиции, умения отличать корректные высказывания от некорректных, творческий подход.

Л. В. Воронина отмечает, что «посредством математического образования уже в дошкольном возрасте закладываются предпосылки успешной социальной адаптации растущего человека к ускоряющимся процессам информатизации и технологизации общества, закладываются основы необходимой современному человеку математической культуры» [1, с. 4].

А. В. Остапова [5, с. 3] отмечает, что к моменту перехода из начальной школы в 5 класс обучающиеся различаются по многим параметрам, расхождения значительны, например:

– по отношению к учебной деятельности – от очень ответственного до демонстративно равнодушного;

- по общему развитию – от высокого уровня до плохого развития речи и ограниченного кругозора;
- по актуальной обученности – от отличного усвоения учебной программы до наличия существенных пробелов в знаниях по основным учебным предметам;
- по уровням обучаемости – от умения самостоятельно работать и осмысливать учебный материал до полного отсутствия навыков самостоятельной работы и привычки заучивать все дословно;
- по умению преодолевать трудности в учебной работе – от значительного упорства до привычки сейчас же искать помощи в том, что делать не хочется;
- по проявлению интереса – от ярко выраженного познавательного интереса до полного его отсутствия.

Мы уже рассматривали особенности развития математической культуры школьников, предлагая приемы проблемного диалога [4] в качестве средства формирования одного из компонентов математической грамотности [6]. Обратим внимание на еще один прием во взаимодействии элементов педагогической системы, а именно «учитель – ученики», где сигналы передаются через сенсорную систему человека.

Общим местом стали утверждения, что основной канал восприятия современного человека – зрительный. С рождения ребенку предлагаются разноцветные «мобили», которые прикрепляются над ним, вращаются, то есть мы сами стимулируем именно это. Нередко мамы уже взрослых детей признаются, что жалеют о том, что мало разговаривали со своими детьми. Но и визуальное восприятие получается «потокосное», как сопутствующий шум цивилизации. Сменим перспективу, превратив «баг» в «фичу»: преподнесем «дефект» как уникальное предложение. Клиповое мышление у детей? Используем как полезную особенность.

Перемены в школах длятся до двадцати минут, а это половина урочного времени. То есть пол-урока ученик в своем гаджете, а значит, в другом мире, звонок на урок выдирает его телесную оболочку в реальность, но еще минут 10-15 его сознание может быть еще «там». Предложим некоторые средства для момента «переключения» на реальность урока математики, используя визуальные приемы «яркое пятно».

Начнем с разгадки темы урока, используя ребусы, как эффективные головоломки, например, так.

Вопрос к обучающимся: «Какое слово зашифровано и как оно относится к математике?»



Для ответа на этот вопрос потребуется умение мыслить нестандартно, распознавать образы, знания правил чтения графических элементов, навыки анализа, умение замечать мелкие детали (перевернутая картинка, количество запятых, зачеркнутые или измененные буквы), умение смотреть на вещи под другим углом, применять креативный подход, способность соединять отдельные части изображения и символы в осмысленное слово или фразу, подобрать к предмету верное наименование.

Все перечисленное составляет и часть математической культуры, таким образом предполагается мобилизация ресурсов обучающихся для учебной деятельности.

Приведем еще пример для включения в урок.

Вопрос к обучающимся: «Что объединяет эти три картинки?»

Чаще всего требуется подсказка, правильно назвать каждую из трех картинок, что именно мы видим. Но как только триада «снег–дым–мороженое» собрана и озвучена, озарение приходит быстрее: «все это может растаять».



Но это не тема урока, далее предлагаем следующий набор картинок.

По аналогии с предыдущим заданием ответ ищем по такой же форме: «Все это можно ... РАЗЛОЖИТЬ». Это и есть тема урока – «Разложение на множители».



Ребусы отлично тренируют способность к абстрактному мышлению и помогают развивать когнитивные способности. Таким образом возможно провести «включение в урок», сделать вклад в развитие математической культуры школьников, направить мыслительный процесс в нужном направлении.



Дж. Коатс [3, с. 68] высказывает мнение, что главное условие к улучшению учебного процесса для детей нового поколения – визуализация и активные методы, например, обсуждение в группе и дискуссия.

Согласимся с А. П. Усольцевым, который утверждает, что «когда целенаправленного мыслительного движения нет, то интеллект оказывается не востребован, а поэтому, бесполезен» [7, с. 31].

Г. А. Цукерман писала, что на уроках учителя «щедро снабжают учеников ответами на незаданные вопросы», в то время как «научить спрашивать, ставить проблему, формулировать альтернативные гипотезы, искать экспериментальные способы их проверки, собирать недостающую информацию – это значит научить человека самостоятельно расширять пределы собственных знаний, умений, опыта» [8, с. 12].

Для продуктивных заданий можно использовать особенные изображения на тему условия задачи, например, в ретростиле. Отметим в информации для учеников, что это реальный фотографический снимок того времени. Попутно заложим еще

один кирпичик в развитие математической культуры: можно добавить, что металл для Эйфелевой башни – уральского происхождения, нашим металлом пользовалась вся Европа, а



19 ОКТЯБРЯ 1901 ГОДА ДИРИЖАБЛЬ
ОБЛЕТЕЛ ЭЙФЕЛЕВУ БАШНЮ СО
СКОРОСТЬЮ 20 КМ/Ч. ЗА КАКОЕ ВРЕМЯ
ОН МОГ БЫ ДОЛЕТЕТЬ ИЗ ПАРИЖА ДО
ЛОНДОНА, ЕСЛИ РАССТОЯНИЕ МЕЖДУ
ЕВРОПЕЙКИМИ СТОЛИЦАМИ 340 КМ?

листовое железо для крыши Британского парламента в Лондоне поставлялось с тагильских заводов.

А. Г. Кислов подчеркивал, что «прямое воздействие на ребенка есть род агрессии против ребенка. ... Его ответом на прямое воздействие будет только стихийная самозащита. ... Педагогическое воздействие будет намного эффективнее, когда оно не прямое, а резонансное» [2, с. 40]. Мы применяем это утверждение к себе, показывая ученикам личный вклад и заинтересованность в авторском подходе к развитию математической культуры.

Использование нами приемов актуализации темы «яркое пятно» (визуализация информации для наглядного восприятия) предполагает общение как учитель-ученик, учитель-ученики, так и ученик-ученик, ученик-ученики.

Выскажем мнение, что предложенные нами примеры могут быть включены в «педагогическую копилку» педагогов (составить ребусы несложно), и способствовать развитию математической культуры обучающихся.

Список литературы

1. Воронина, Л. В. Методология проектирования математического образования периода детства / Л. В. Воронина. – Москва : ТЦ «Сфера», 2009. – 332 с. – ISBN 978-5-9949-0348-3. – EDN VZNMNP.

2. Кислов, А. Г. Оправдание детства как феномен культуры: философский анализ : специальность 09.00.13 «Философская антропология, философия культуры» : диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук / Кислов Александр Геннадьевич. – Екатеринбург, 2002. – 244 с. – EDN SDNBDB.

3. Коатс, Д. Поколения и стили обучения / Д. Коатс ; Джули Коатс ; [пер. с англ. Л. Е. Колбачева]. – Москва : Межгосударственная ассоц. последипломного образования, 2011. – 121 с. – ISBN 978-5-8431-0175-6. – EDN QYMQVZ.

4. Мельникова, Е. Л. Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, методика / Е. Л. Мельникова. – Москва : Баласс, 2015. – 272 с. – ISBN 978-5-906567-43-7. – EDN UYSRRW.

5. Остапова, А. В. Психологические особенности подросткового возраста / А. В. Остапова // Евразийский научный журнал. – 2015. – № 7. – С. 109-110. – EDN UKQQDJ.

6. Бочарова, Т. А. Примеры использования проблемного диалога для формирования у обучающихся функциональной математической грамотности / Т. А. Бочарова, И. Н. Семенова // Актуальные проблемы науки и образования : материалы Международного форума, Екатеринбург, 13–14 декабря 2023 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2024. – С. 44-49. – EDN ANIISM.

7. Усольцев, А. П. Принципы развития мышления / А. П. Усольцев. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. – 220 с. – ISBN 978-5-7186-2138-9. – EDN NGXIRZ.

8. Цукерман, Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – Москва : Фирма «Интерпракс», 1995. – 286 с. – ISBN 5-85235-211-X.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИБЛИОТЕКИ МЭШ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ

Воронина Людмила Валентиновна,

SPIN-код: 2960-0660

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; l.v.voronina@mail.ru

Артемьева Валентина Валентиновна,

SPIN-код: 1322-4173

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; distantartvv@mail.ru

Семкова Екатерина Александровна,

SPIN-код: 2773-6122

магистрант, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; учитель, ГБОУ «Школа № 1533 «ЛИТ»»; 119296, г. Москва, Ломоносовский пр-т, д. 16; eaa220601@gmail.com

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Московская электронная школа; библиотека МЭШ; электронная библиотека; преподавание геометрии в школе; стереометрия; цифровизация образования; информационные технологии; материалы библиотеки.

АННОТАЦИЯ. В данной статье раскрываются возможности одного из сервисов «Московской электронной школы» – открытой онлайн-библиотеки МЭШ для обучения школьников геометрии. Описываются ее преимущества, рассмотрены возможные типы материалов, которые могут способствовать совершенствованию образовательного процесса в средней школе.

USING THE MESH LIBRARY IN TEACHING GEOMETRY

Voronina Lyudmila Valentinovna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor in the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics, and Computer Science in Childhood, Ural State Pedagogical University; Russia, Ekaterinburg

Artemyeva Valentina Valentinovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor in the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics, and Computer Science in Childhood, Ural State Pedagogical University; Russia, Ekaterinburg

Semkova Ekaterina Aleksandrovna,

Master's student, Ural State Pedagogical University; Russia, Ekaterinburg

Teacher, State Budgetary Educational Institution “School No. 1533 ‘LIT’”; Russia, Moscow

KEYWORDS: Moscow Electronic School; MES Library; Electronic Library; Teaching Geometry at School; Stereometry; Digitalization of Education; Information Technologies; Library Materials

ABSTRACT. This article reveals the possibilities of one of the services of the Moscow Electronic School – an open online library of MES for teaching geometry to schoolchildren. Its advantages are described, possible types of materials are considered, which can contribute to the improvement of the educational process in secondary school.

За последнее десятилетие цифровизация проникла во многие сферы челове-

ческой жизни, в том числе и в сферу образования. В связи с технологическими открытиями у современного учителя появилось много возможностей по совершенствованию своего педагогического мастерства. «Цифровизация образования положительно влияет на развитие личности обучающихся, позволяет оптимизировать образовательный процесс, вовлечь в него педагогов и обучающихся как субъектов образовательного пространства, развивать их самостоятельность и творчество» [4, с. 114]. В Интернете в свободном доступе находятся рабочие программы, сценарии уроков и другие полезные для учителя методические материалы. Таким образом, педагоги по всей стране и даже по всему миру могут делиться своим опытом и методическими разработками, а также получать поддержку и помощь от других учителей в режиме онлайн. С помощью мессенджеров появилась возможность получать обратную связь от всех участников образовательного процесса: учеников, их родителей, коллег и администрации школы. Благодаря цифровизации большая часть вопросов взаимодействия может решаться в разы быстрее.

Во многих школах уже не первый год бумажный журнал для выставления отметок заменили онлайн-версией – электронным дневником (журналом). Учитель с помощью компьютера, смартфона или любого доступного устройства ставит ученикам отметки, которые в режиме реального времени отображаются на сайте электронного журнала или в приложении, благодаря чему родители учеников могут контролировать успеваемость своих детей. В Москве аналогом электронного журнала является сервис «Московская электронная школа» (МЭШ). «МЭШ – это единая образовательная платформа, которая помогает ребенку учиться, педагогу – учить, а родителям – быть в курсе процесса. Ежедневно учебные материалы и сервисы «Московской электронной школы» используют во всех школах столицы. В сентябре 2024 года цифровая образовательная система охватила колледжи, обучающие социальным профессиям» [5]. Эта платформа создана на базе инфраструктуры Департамента образования и науки города Москвы совместно с Департаментом информационных технологий и является государственной. «С 2022 года подсистемы и цифровые сервисы «Московской электронной школы» выступают основой для региональных образовательных платформ. Они уже работают в Калужской, Московской, Тюменской областях, республиках Татарстан и Дагестан. В общей сложности в этих регионах платформа охватывает 4887 школ, а используют ее более четырех миллионов человек» [5]. О возможностях использования МЭШ при школьном обучении можно также прочитать в публикациях [2, 3, 6, 7]. Помимо электронного журнала и дневника, на сайте МЭШ также есть собственная библиотека – коллекция цифровых образовательных материалов, разработанных методистами и проверенных экспертами.

Библиотека МЭШ ежедневно пополняется новыми методическими разработками, обновляется и совершенствуется, открывая при этом широкие возможности для учителя XXI века. На сайте библиотеки можно найти сценарии уроков, курсы, пособия, тесты, видео, приложения, учебники, книги и виртуальные лаборатории. Есть возможность применить фильтр по параллелям,

предметам, учебным темам, а также по образовательным уровням (базовый и углубленный).

Рассмотрим, как библиотеку МЭШ можно использовать непосредственно на уроках геометрии.

1. При подготовке к проведению урока учитель может воспользоваться готовыми сценариями, разработанными отечественными методистами. Сценарий оформлен в виде интерактивной презентации, в которой поэтапно изложен теоретический материал урока параллельно с практическими заданиями. Эти материалы в ходе урока можно демонстрировать на интерактивной доске или с помощью проектора, а также их можно прикрепить школьникам вместе с домашним заданием.

Например, сценарий урока по теме «Параллельные прямые» в курсе геометрии 7 класса включает в себя теоретический материал: свойства и признаки параллельных прямых, а также слайды с задачами базового и углубленного уровней. Каждый слайд сценария состоит из двух частей: первая демонстрируется ученикам, а вторая видна только учителю. Слайд для учителя, помимо подробных решений задач, содержит также методические рекомендации по проведению урока. Слайды для учеников можно распечатать и использовать в качестве раздаточного материала. Например, учитель геометрии может распечатать слайды с теоретическими материалами (аксиомы, теоремы и их доказательства, следствия из них), слайды с готовыми чертежами и с условиями задач. В библиотеке МЭШ учитель может найти подходящие сценарии по многим темам, входящим в Федеральную рабочую программу учебного курса «Геометрия».

2. В каталоге библиотеки МЭШ представлены видео, которые педагог может использовать на мотивационном этапе проведения урока. Например, в видео «Такая разная геометрия» рассказывается об истории развития геометрии как раздела математики, данный материал можно использовать на самом первом уроке введения в геометрию в 7 классе.

3. На этапе изучения нового материала учитель, помимо сценариев урока, может использовать виртуальные лаборатории МЭШ. Курс 10 класса геометрии начинается разделом «Стереометрия», при изучении которого у учеников нередко возникают трудности в представлении, построении и вращении объёмных фигур. «Компьютерная визуализация не ограничивается просто демонстрацией материала. Она может стать самостоятельным источником знаний, способствуя созданию проблемных ситуаций и стимулируя поисковую деятельность учащихся» [1, с. 12]. Для того чтобы развить пространственное мышление учащихся, можно использовать лабораторию «Стереометрия» от компании 1С. Эта лаборатория – некий аналог известного сервиса Geogebra, она содержит шаблоны для построения трёхмерных фигур, которые можно вращать, масштабировать. В шаблонах можно также изменять наклон, отмечать точки, строить прямые, плоскости, сечения и многое другое.

4. На этапе закрепления материала учитель может предложить ученикам тест по теме урока с автоматической проверкой результатов. Таким образом, дети могут сделать анализ ошибок, допущенных в тесте, а учитель – контролировать процесс усвоения учебных материалов учащимися. Тестирование также

позволит педагогу получить общую статистику по классу. Тесты в МЭШ можно задавать в качестве домашнего задания и выставлять за них отметки (форма контроля – «цифровое домашнее задание»). Например, на этапе закрепления материала темы «Медиана, биссектриса и высота треугольника» геометрии 7 класса учителю подойдет тест, содержащий задания на сопоставление (сопоставить, на каких рисунках изображена медиана, биссектриса и высота), на выбор верного варианта ответа (выбрать верные утверждения), задания с открытым ответом (решить задачу).

Для того чтобы педагогу опубликовать в библиотеку МЭШ свои собственные разработки, необходимо пройти проверку экспертов, а также быть авторизованным на сайте. К сожалению, на данный момент регистрация возможна не во всех регионах России, однако сценарии уроков, пособия, видео, приложения и книги находятся в открытом доступе для любого, даже неавторизованного пользователя.

Правительство Москвы активно мотивирует учителей к использованию возможностей библиотеки «Московской электронной школы» и ее развитию: регулярно проводятся семинары, на которых рассказывается о том, как и на каком уроке можно использовать ресурсы платформы. Семинары позволяют и более старшему поколению педагогов следовать развитию информационных технологий, не бояться изменений.

Таким образом, материалы библиотеки МЭШ целесообразно использовать на уроках геометрии, что может способствовать более глубокому усвоению учебного материала учащимися, поддержанию их мотивации и интереса к геометрии, а также может позволить учителю перенимать опыт коллег-математиков, оптимизировать время подготовки к урокам и развивать свое педагогическое мастерство.

Список литературы

1. Артемьева, В. В. Визуализация в математике: от абстрактных формул к ярким образам / В. В. Артемьева, И. В. Галиакбарова // Донецкие чтения – 2024: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы IX Междунар. науч. конф., Донецк, 15–17 октября 2024 года. – Донецк : Донецкий государственный университет, 2024. – С. 11-13. – EDN CYTCXN.

2. Бен, А. И. МЭШ: от материала к содержанию / А. И. Бен // Педагогический дизайн в образовании : периодический сборник научных и методических материалов студентов, магистрантов и преподавателей / сост. сборника Н. И. Шевченко. – Москва : Научная библиотека, 2023. – Т. 7. – С. 25-38. – EDN BZOIYR.

3. Булычев, В. А. «1С:Математический конструктор» и математическое моделирование в виртуальной лаборатории МЭШ / В. А. Булычев // Новые информационные технологии в образовании : сборник научных трудов XXII международной науч.-практ. конф., Москва, 01–02 февраля 2022 года / под общ. ред. Д. В. Чистова. – Москва : 1С-Паблишинг, 2022. – Ч. 2. – С. 165-168. – EDN DGGDIH.

4. Воронина, Л. В. Организация образовательного процесса на уроках математики с использованием цифровых тренажеров / Л. В. Воронина, В. В. Артемьева, Е. А. Утюмова // Современный учитель – взгляд в будущее : сборник научных статей по итогам Международного научно-образовательного форума, Екатеринбург, 14–17 ноября 2023 года. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 106-115. – EDN EFCTAI.

5. Московская электронная школа (МЭШ) – цифровая образовательная платформа Москвы // Официальный сайт Мэра Москвы. – URL: <https://www.mos.ru/city/projects/mesh/> (дата обращения: 01.03.2026).

6. «Московская электронная школа» как инструмент равного доступа к образованию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью : учебно-методическое пособие / Ю. А. Афанасьева, О. А. Величенкова, Е. Г. Гравицкая [и др.]. – Москва : Московский городской педагогический университет, 2021. – 240 с. – EDN YPYINV.

7. Тюркина, А. А. Структура и значение цифровой среды «Московская электронная школа» в современном образовании / А. А. Тюркина // Современное филологическое образование в исследованиях магистрантов : сб. науч. статей магистрантов – участников науч.-практ. конф., Москва, 23 апреля 2022 года. – Ярославль : Ремдер, 2022. – С. 249-255. – EDN WXREAI.

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Грязен Анастасия Максимовна,

магистрант, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; учитель, ГБОУ «Школа № 504»; 117556, г. Москва, Варшавское ш., д. 67; anastasiyagryazen@gmail.com

Артемьева Валентина Валентиновна,

SPIN-код: 1322-4173

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; distantartvv@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: смешанное обучение; персонализация образования; олимпиады по информатике; цифровые образовательные ресурсы; алгоритмическое мышление; информационно-коммуникационные технологии

АННОТАЦИЯ. В статье исследуется потенциал смешанного обучения как средства персонализации подготовки школьников к олимпиадам по информатике. Анализируются дидактические возможности синтеза аудиторной работы и электронного обучения для построения индивидуальных траекторий, развития алгоритмического мышления и углубленного изучения программирования. Обосновывается эффективность интеграции автоматизированных систем проверки кода в процесс подготовки.

BLENDED LEARNING AS A MEANS OF PERSONALIZATION OF PREPARATION OF SCHOOLBOYS FOR COMPETITIONS IN INFORMATICS

Gryazen Anastasia Maksimovna,

Master's student, Ural State Pedagogical University; Russia, Ekaterinburg; Teacher, State Budgetary Educational Institution "School №. 504"; Russia, Moscow

Artemyeva Valentina Valentinovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor in the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Science, Mathematics, and Computer Science in Childhood, Ural State Pedagogical University; Russia, Ekaterinburg

KEYWORDS: blended learning; personalized education; computer science competitions; digital educational resources; algorithmic thinking; information and communication technologies

ABSTRACT. The article explores the potential of blended learning as a means of personalizing the preparation of students for computer science competitions. It analyzes the didactic possibilities of combining classroom work and e-learning to create individualized trajectories, develop algorithmic thinking, and enhance programming skills. The article also highlights the effectiveness of integrating automated code verification systems into the preparation process.

Современная система образования находится в состоянии непрерывной трансформации, вызванной как цифровизацией всех сфер жизни, так и сменой социального запроса: от общества требуется не просто исполнитель, владеющий набором фактов, а креативная личность, способная решать нестандартные задачи. «Цифровизация позволяет внедрить принцип мобильности в образова-

тельный процесс, что также является практичным способом получения знаний для школьников» [1, с. 108]. Интернет – базис процесса цифровизации, а различные устройства для ввода и вывода информации, то есть всевозможные гаджеты, являются инструментом данного процесса. В этой связи работа с детьми и их подготовка к предметным олимпиадам приобретает стратегическое значение. Олимпиады, и в первую очередь Всероссийская олимпиада школьников, давно перестали быть просто соревнованием, превратившись в важнейший социальный лифт и индикатор качества работы образовательной организации. Подготовка к олимпиадам по информатике занимает здесь особое место. «Задания в олимпиадах только кажутся простыми, а на самом деле требуют нестандартного и творческого подхода, умения быстро ориентироваться в задаче, делать выводы и находить решение» [4, с. 219]. В отличие от гуманитарных дисциплин, где объем знаний может накапливаться линейно, или от физики с химией, где ключевую роль играет лабораторный эксперимент, олимпиадная информатика требует сформированности особого типа мышления – операционального, алгоритмического, системного.

Успех на соревновании определяется не столько объемом заученного кода, сколько способностью в сжатые сроки построить математическую модель задачи, подобрать оптимальный алгоритм и реализовать его на языке программирования, избежав ошибок переполнения памяти или превышения времени исполнения. Традиционная же классно-урочная система, ориентированная на синхронное освоение всеми учениками минимального стандарта, объективно не может обеспечить нужную глубину погружения и вариативность темпа, необходимые будущим призерам и победителям. Этот очевидный разрыв между потребностями олимпиадного движения и возможностями традиционной педагогики требует поиска принципиально новых инструментов организации учебного процесса.

Одним из таких инструментов, получивших широкое признание в мировой практике, является смешанное обучение (blended learning), которое, как отмечает российский педагог И. А. Нагаева, позволяет гармонично сочетать преимущества как традиционного обучения, так и дистанционного. Такой формат нашел применение на разных уровнях образования [3, с. 56–58].

Прежде чем говорить о технологии смешанного обучения, необходимо определиться с центральным понятием исследования – персонализацией. В современной педагогике и психологии существует методологически важное разграничение между индивидуализацией и персонализацией. Индивидуализация чаще всего понимается как адаптация методов, приёмов и темпа обучения со стороны учителя к психофизиологическим особенностям конкретного ученика. Это процесс, инициируемый педагогом. Персонализация же, согласно концепции отечественного психолога И. С. Якиманской, ставит во главу угла самого учащегося как активного субъекта собственной деятельности [5, с. 92].

Это означает переход от педагогики воздействия к педагогике сотрудничества и сотворчества. Ученик получает возможность влиять не только на темп, но и на содержание, последовательность и даже формы отчетности в своем обучении. Он становится не просто потребителем знаний, а «архитектором сво-

его образовательного маршрута». Применительно к информатике, где спектр углубленных интересов может варьироваться от системного администрирования до анализа данных или спортивного программирования, возможность персонализировать подготовку становится критически важным условием удержания мотивации и достижения высоких результатов. Однако реализовать такую субъектность в рамках жесткого расписания уроков и единой для всех рабочей программы крайне затруднительно.

Именно здесь на помощь приходит дидактический потенциал смешанного обучения. Под смешанным обучением в современной науке понимается целенаправленно организованный образовательный процесс, в котором обучение проходит как в традиционной аудиторной форме (лицом к лицу с преподавателем), так и с использованием технологий электронного обучения, предполагающих высокую долю самостоятельной работы и цифрового взаимодействия. Зарубежные исследователи, в частности К. Дж. Бонк и Ч. Р. Грэхем, показывают, что смешанное обучение совмещает в себе традиционное обучение в ходе личного общения (лицом к лицу, face-to-face) с обучением посредством применения цифровых технологий [6, с. 42].

Это именно интеграция, создание нового качества, где сильные стороны одного формата компенсируют слабые стороны другого. Существующие модели – «Перевернутый класс», «Ротация станций», «Гибкая модель» – представляют собой не шаблоны, а гибкую матрицу, позволяющую педагогу проектировать среду, максимально соответствующую конкретным целям обучения. Для подготовки к олимпиадам по информатике такая вариативность открывает уникальные горизонты.

Обратимся к конкретным аспектам, где синтез форматов работает на персонализацию. Первая и самая острая проблема любой олимпиадной группы – это гетерогенность состава. В одной группе могут находиться восьмиклассник, только начавший изучать Python, и одиннадцатиклассник, уже освоивший динамическое программирование и готовящийся к заключительному этапу. Попытка синхронно объяснять новый материал в такой аудитории обречена на провал. Здесь эффективно работает модель «Перевернутый класс». Теоретический материал по сложным темам (например, «Алгоритмы на графах: поиск в ширину и в глубину» или «Длинная арифметика») выносится в цифровую среду. Это могут быть видеолекции, записанные преподавателем, качественные скринкасты с разбором работы алгоритма на визуализаторе, или ссылки на авторитетные текстовые источники.

Ученик изучает теорию дома в удобном для себя режиме: он может поставить запись на паузу, перемотать сложный фрагмент, законспектировать ключевые моменты. Освободившееся же аудиторное время, которое является самым ценным ресурсом, посвящается исключительно практике – решению задач. Анализ письма Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по внедрению методологии (це-

левой модели) наставничества обучающихся...»)¹ показал, что современная модель наставничества – это отказ от авторитарности и переход к педагогике сотрудничества и поддержки. Главной целью наставника является не дать готовый ответ или решить проблему за наставляемого, а создать условия для того, чтобы он самостоятельно пришел к правильному решению (пункт 4). А взаимодействие предписывается строить как равноправный диалог, в котором наставник изучает проблему вместе с наставляемым (пункты 2, 5) [4, п. 1, 1.2]. В олимпиадной информатике ключевую ценность имеет не монолог учителя, а совместный процесс решения, когда педагог берет на себя направляющую роль. Учитель обучает не бояться делать ошибки и правильно исправлять их.

Далее, важнейшим компонентом персонализации становится возможность использования специализированных онлайн-платформ и автоматических систем проверки кода (так называемых judge-систем). Речь идёт о таких ресурсах, как Codeforces, TimusOnline Judge, ACMР, Яндекс.Контест. Включение этих инструментов в систему смешанного обучения кардинально меняет характер подготовки. Традиционный способ «написал код – показал учителю – учитель проверил» архаичен и крайне медлителен. Judge-система проверяет решение мгновенно, прогоняя его через сотни тестов, включая «краевые» случаи, которые ученик мог не учесть.

Более того, современные платформы обладают мощными аналитическими возможностями. Система может автоматически подбирать задачи под текущий уровень пользователя, группировать их по темам и сложности, вести детальную статистику прогресса.

Учитель, видя, что конкретный ученик систематически не справляется с задачами на «бинарный поиск по ответу», может в цифровой среде выдать ему индивидуальную подборку из пяти задач именно на отработку этого навыка. Таким образом, корректировка траектории происходит не по интуитивному ощущению педагога, а на основе объективных, накопленных в электронном журнале данных. Это и есть подлинная персонализация, доведенная до уровня каждодневной практики.

Наконец, смешанное обучение работает на формирование метапредметных компетенций и учебной самостоятельности, которые являются ключевыми для успешного олимпиадника. Участник соревнований высокого уровня должен уметь работать с огромными массивами информации, читать техническую документацию на английском языке, разбираться в чужом коде и эффективно распределять свое время. В рамках гибкой модели смешанного обучения ученик получает пространство для развития этих навыков естественным путем. Он может выбрать углубленное изучение продвинутой темы (например, «дерево отрезков с групповыми модификациями») не по готовому переводу учителя, а по оригинальной статье на Codeforces, обращаясь к педагогу лишь за

¹ Письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02 «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся...»). – Текст : электронный // СудАкт : [сайт]. – URL: https://sudact.ru/law/pismo-minprosveshcheniia-rossii-ot-23012020-n-mr-4202/prilozhenie/prilozhenie-1/1_1/1.2/ (дата обращения: 03.03.2026).

точечной консультацией по самым сложным местам.

Такая организация процесса формирует субъектную позицию: ученик учится ставить цели, планировать ресурсы и нести ответственность за результат. Однако, важно отметить и существующие риски. Высокая степень свободы может оказаться непосильной для школьников с несформированной саморегуляцией, приведя к прокрастинации и потере темпа. «Видеть» ученика в цифровой среде надо, чтобы измерять и корректировать его действия относительно разных областей, педагогики, информатики, психологии и цифровых технологий. Педагог должен быть ориентирован на поддержку учебно-познавательных возможностей ученика. Помогать ему и сопровождать его на протяжении всего пути обучения [2, с. 71]. Это означает необходимость четких дедлайнов, промежуточных точек контроля (например, обязательные еженедельные отчеты о прогрессе в онлайн-журнале) и оперативной, поддерживающей обратной связи. Роль учителя трансформируется: из контролера он превращается в тьютора, помогающего ученику не сбиться с выбранного маршрута.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что смешанное обучение является не временной мерой или данью цифровой моде, а полноценным и высокоэффективным средством персонализации углубленной подготовки школьников к олимпиадам по информатике. Органичное соединение традиционного наставничества, живого диалога на очных занятиях с колоссальными возможностями цифровых платформ, автоматизированных обучающих систем и глобальных баз олимпиадных задач позволяет преодолеть фундаментальные ограничения классно-урочной системы. Это дает возможность выстроить для каждого ученика уникальную образовательную траекторию, учитывающую его стартовый уровень, темп усвоения материала и индивидуальные интересы в области программирования. Такой подход не только повышает эффективность подготовки и вероятность достижения высоких результатов на соревнованиях, но и формирует у школьника важнейшие качества личности XXI века – автономию, критическое мышление и способность к непрерывному самообразованию.

Список литературы

1. Воронина, Л. В. Организация образовательного процесса на уроках математики с использованием цифровых тренажеров / Л. В. Воронина, В. В. Артемьева, Е. А. Утюмова // Современный учитель – взгляд в будущее : сборник научных статей по итогам Международного научно-образовательного форума, Екатеринбург, 14–17 нояб. 2023 года. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2023. – С. 106-115. – EDN EFCTAI.
2. Куликова, С. С. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде: вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов / С. С. Куликова, О. В. Яковлева // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 2. – С. 48-83. – DOI 10.17853/1994-5639-2022-2-48-83. – EDN QRZQJO.
3. Нагаева, И. А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности / И. А. Нагаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6(33). – С. 56-67. – EDN XGVNDN.
4. Семкова, Е. А. Использование сервиса Google Colab при обучении программированию

на Python / Е. А. Семкова, А. М. Грязен, В. В. Артемьева // Мир, открытый детству : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 25 мая 2025 года. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2025. – С. 218-222. – EDN TLYZMR.

5. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 1996. – 96 с.

6. Bonk, C. J. The Handbook Of Blended Learning Global Perspectives Local Designs / Curtis Jay Bonk ; Charles Ray Graham. – San Francisco : Pfeiffer, 2006. – 585 p. – URL: <https://archive.org/details/handbookofblende0000unse>.

О ПРОБЛЕМАТИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДОШКОЛЬНОМУ ДЕТСТВУ

Коротаева Евгения Владиславовна,

SPIN-код: 6573-3323

ORCID.org/0000-0002-2959-3132

доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e.v.korotaeva@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ценности; ценностное отношение; биологическое и социальное; дошкольное детство

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена анализу и интерпретации достаточно популярного словосочетания «ценностное отношение к детству», которое предлагается рассматривать с биологической и социальной позиций. Первая связана с идеей сохранения человечества как биологического вида, а вторая определяется значимостью его цивилизационного развития. Представлен анализ материалов, связанных с данной проблемой, уточнены некоторые позиции в ракурсе рассматриваемой проблематики.

ON THE PROBLEMS OF FORMING A VALUABLE ATTITUDE TO PRESCHOOL CHILDHOOD

Korotaeva Evgeniya Vladislavovna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ural State Pedagogical University; Russia, Ekaterinburg

KEYWORDS: values; value attitude; biological and social; preschool childhood

ABSTRACT. The article is devoted to the analysis and interpretation of the rather popular phrase “value attitude towards childhood”, which is proposed to be considered from a biological and social perspective. The former is related to the idea of preserving humanity as a biological species, while the latter is determined by the significance of its civilizational development. The article presents an analysis of materials related to this issue and clarifies certain positions in the context of the problem at hand.

Словосочетание «ценностное отношение» более чем востребовано в отечественной педагогике: на запрос о публикациях с соответствующей тематикой в Научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU представлено более трехсот различных публикаций. Среди них обнаруживается и эмоционально-ценностное отношение (учащихся к живой природе и др.), и ценностное отношение (к труду взрослых, истории и культуре России и др.), и мотивационно-ценностное отношение (к педагогической профессии, к русскому языку и др.). Однако публикаций, обращенных именно к периоду дошкольного детства, оказывается всего семь. Какова же тематика этих материалов? Две статьи посвящены формированию у дошкольников ценностного отношения к здоровью [3], две – к труду, одна – к «творческому продукту», одна – к региональной культуре, и еще одна – к Родине [2].

Основу представленных текстов составляет описание подходов или методики реализации условий, которые способствуют формированию у детей определенного – значимого! – отношения к той или иной области воспитания. Однако обращение к понятию «ценностное отношение» в качестве опоры, опре-

деляющей структуру данных материалов, практически отсутствует. Между тем именно понимание того, что представляет собой «ценностное отношение» – в качестве основной дефиниции – должно определять и цель, и способ (т. е. методику) реализации заявленной проблематики.

В философии под «ценностным отношением» понимается значимость предмета или явления для какого-либо субъекта, причем осмысление этой значимости опосредуется потребностями субъекта – как осознанными, так и неосознанными (работы Л. М. Архангельского, А. Г. Здравомыслова, М. С. Кагана и др.).

В педагогическом словаре Г. М. Коджаспировой и А. Ю. Коджаспирова ценностное отношение представлено как «избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, предпочтений, убеждений, выраженная в его сознании и поведении» [4].

Однако, обращаясь к проблеме ценностного отношения в дошкольном периоде, стоит понимать значительную разницу между ценностным отношением к дошкольному детству и формированием ценностного отношения к чему-либо у детей дошкольного возраста.

Казалось бы, очевидно, что ценностное отношение – явление социального порядка, а дошкольник не настолько социализирован, чтобы относиться к окружающему его миру осознанно, целенаправленно, осмысленно. В основе его поведения доминируют (и вполне закономерно) эмоциональные, сиюминутные, шаблонные, индивидуальные и т.п. желания, интересы, занятия.

Следовательно, обращаясь к идее формирования у дошкольников «ценностного отношения» к чему-либо, имеет смысл ориентироваться как минимум на старший дошкольный возраст, учитывая социальную значимость объектов, событий, определяя в качестве достижимой цели формирование у детей определённых предпосылок для ценностного отношения к чему-либо. Вспомним, что в «Концепции дошкольного воспитания» конца XX в. разработчики обращались к идее формирования «ценностей переживания» и «ценностей преобразования», что в большей или меньшей степени учитывает особенности психофизического развития ребенка дошкольного возраста.

Имеет смысл уточнить и само понятие «отношение», которое, как правило, означает определенную «связь» (которая может быть основной и второстепенной, устойчивой и мимолетной, явной и скрытой и т.д.). При этом прилагательное «ценностное» означает особую, качественную характеристику этой связи, определяемую прежде всего социально значимыми ориентирами и установками.

В конце XX–начале XXI вв. идея ценности детства как такового была более чем популярной (работы В. В. Абраменковой [1], А. С. Белкина, С. О. Ларионовой [5], Е. Н. Шеиной [7] и др.). Это был достаточно новый взгляд на детство как на социальный феномен, который в определённой степени подчеркивал (и даже романтизировал) социализирующую, психотерапевтическую и даже культуuroохранительную функции для развития детского сообщества.

Однако сегодня с учетом новых тенденций цивилизационного развития: четвертая промышленная революция, нелинейность социальных процессов, по-

стоянное (даже опережающее) технологическое обновление, трансформация культурных норм и ценностей и др. – закономерно изменились и значимые характеристики самого периода детства.

Современные дети – развитые, любознательные, уверенные в своих действиях (хотя не всегда оправданно...) – и при этом импульсивные, с трудностями в концентрации, капризные (вспомним «сыночку-корзиночку»), агрессивные (не случайно школьный буллинг стал одной из проблем школьного обучения) и т. д.

Имеет ли смысл в этом контексте говорить о ценностном отношении к детству? Да, безусловно, но при этом стоит учитывать два состояния «детства» – биологическое и социальное.

Очевидно, что цивилизационное развитие невозможно без воспроизводства человеческого ресурса, именно поэтому сегодня с такой тревогой говорят о снижении рождаемости. И это – «социальная» ценность детства. Между тем дошкольное детство с позиции «биологии» обладает исключительной ценностью относительно развиваемых в этот период психических процессов – восприятие, память, мышление, речь, воображение и т. д.

Определяя детство как неразделимую, «непреходящую ценность», мы попадаем в определенную ловушку. Получается, что детство имеет самоценность, которую нельзя не учитывать или нарушать: такая центрация априори подразумевает сохранение и укрепление этой самоценности. Да, ребенок «биологически» самоценен как часть человечества, но «социальная» ценность не дана изначально, она формируется и развивается в процессе развития, становления, взросления индивида.

Для прогресса человеческого сообщества, цивилизационного развития значим не только «биологический» подход, но также принятие, соблюдение индивидом соответствующих социальных установок, ориентиров, отношений. А основа этого закладывается именно в старшем дошкольном возрасте. Сначала на уровне просто правил поведения – дома, в детском саду, на улице и т.д. И здесь доминирует функция «контроля» – что можно, а что нельзя. Чуть позже к ней добавляется функция осознания: почему одни действия допустимы, а другие – нет. Это касается и правил дорожного движения, и правил безопасного поведения, и общения, этикета и т. д.

Именно в этот момент «биологическая» ценность дошкольного детства должна дополняться цивилизационной ценностью. К сожалению, этот процесс далеко не всегда осмысливается и принимается родителями дошкольников. Многие из них застревают на биологическом этапе, что проявляется в родительской идеологии детоцентризма. Однако ценность детства не означает вседозволенности и/или попустительства.

Само слово «ценность», являясь однокоренным к слову «оценка», напрямую связано с процессами сравнения, сопоставления, выбора, что в итоге отражается в суждениях, мнениях, поступках. Оценка способствует осознанию определенных границ допустимого в поведении, установках, с учетом физиологической и психологической безопасности – как самого индивида, так и его окружающих. Это становится основой для дифференциации человеком объектов по

их значимости, что прямо или косвенно отражается как в его сознании, так и в поведении.

Поэтому и «ценностное отношение» как понятие подразумевает определенную избирательность индивида к окружающему миру, реализуемую в системе его убеждений, предпочтений, поступков. Но эта система не заложена в природе человека – ее нужно формировать: целенаправленно, осмысленно, системно.

Да, к дошкольному детству – как особому периоду в жизни человека и человечества – не только возможно, но и необходимо относиться как к ценности. Но не единственной, не всеохватной. И очень важно определиться с границами индивидуальных и социально значимых ценностей.

Основа такого – индивидуального и общественного – сопряжения была представлена в «Федеральной образовательной программе дошкольного образования» (2022), где обнаруживается более сотни обращений к ценностям и ценностным отношениям (для сравнения: в «Концепции развития дошкольного образования до 2030» таких обращений всего шесть).

Содержательную доминанту составляют социальные установки: «приобщение детей (в соответствии с возрастными особенностями) к базовым ценностям российского народа – жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, <...>, становление опыта действий и поступков на основе осмысления ценностей» [6].

А предполагаемые результаты такого воспитания описаны некими обобщенными характеристиками: проявление нравственно-волевых качеств, соблюдение элементарных социальных норм и правил поведения, способность понимать свои переживания и причины их возникновения, регулировать свое поведение, обосновывать свои ценностные ориентации...

Но что конкретно понимается под «проявлением нравственно-волевых качеств»? Как именно дошкольник должен «регулировать свое поведение»? и т. д. К сожалению, сам механизм достижения всего этого в документе не представлен.

Меж тем именно осознание механизма реализации, то есть продуманной и обоснованной методики воспитания дошкольников, может и должно привести к ожидаемым результатам. Но в реальности этот подход не должен ограничиваться общими декларациями, а реализоваться через включение в этот процесс всех заинтересованных и причастных субъектов: педагогов, родителей, родственников и др.; многомерной и разнообразной поддержки со стороны социума: через общественные организации, соответствующие акции и мероприятия, с обязательной опорой на искусство как особой социальной области (книги, фильмы, песни, картины, иллюстрации)...

Конечно же, ответственность в формировании «социальной» ценности дошкольного детства закреплена за педагогами. Но и остальные субъекты не должны заикливаться на идее «биологической» ценности дошкольного периода, понимая, что ребенку предстоит жить, развиваться, находить не только индивидуальный, но и личностный смысл существования, осознанно реализуя свою социальную роль в человеческом сообществе.

Очевидно, что только общими целенаправленными усилиями можно создавать такую социальную среду, которая, реализуя установки ценностного отношения к дошкольному детству, ориентирует и формирует у дошкольников – будущих граждан нашей страны – ценностное отношение к окружающему их миру и людям.

Список литературы

1. Абраменкова, В. В. Ценность детства в современном мире и образовании : моногр. / В. В. Абраменкова. – Москва : ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2019. – 232 с. – ISBN 978-5-91955-158-4.
2. Белоусова, С. С. О формировании ценностного отношения к малой родине у детей дошкольного возраста / С. С. Белоусова, Е. В. Коротаева // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы : сборник научных статей и материалов V Междунар. науч.-практ. конф., Коломна, 31 мая – 02 июня 2018 г. – Коломна : Государственный социально-гуманитарный университет, 2018. – С. 16-19. – EDN YUSNFB.
3. Деркунская, В. А. Воспитание ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни у детей младшего дошкольного возраста / В. А. Деркунская, М. Г. Коршунова // Детский сад: теория и практика. – 2011. – № 10. – С. 6-11. – EDN OOBREJ.
4. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2000. – 176 с. – ISBN 5-7695-0445-5. – EDN XTDUOD.
5. Концептуальные подходы к феномену «детство»: аксиологический аспект : хрестоматия / авт.-сост. С. О. Ларионова ; ФБГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2014. – 104 с.
6. Концепция развития дошкольного образования до 2030 года: задачи и инструменты реализации в условиях единого образовательного пространства / А. Г. Гогоберидзе, Е. И. Изотова, С. А. Езопова, В. А. Новицкая // Современное дошкольное образование. – 2023. – № 4(118). – С. 22-34. – DOI 10.24412/2782-4519-2023-4118-22-34. – EDN BUFSDX.
7. Шеина, Е. Н. Ценностное отношение к «Феномену детства» в основных формах его репрезентации (философия, социология, педагогика) / Е. Н. Шеина // Сибирский педагогический журнал. 2011. №10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-k-fenomenu-detstva-v-osnovnyh-formah-ego-reprezentatsii-filosofiya-sotsiologiya-pedagogika> (дата обращения: 03.03.2026).

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сурусина Дарья Викторовна,

SPIN-код: 4164-6218

магистрант, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева; 430007, Республика Мордовия, город Саранск, улица Студенческая, дом 11 А; dasha.surusina@yandex.ru

Научный руководитель:

Чиранова Ольга Ивановна,

SPIN-код: 5966-2784

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики дошкольного и начального образования; Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева; 430007, Республика Мордовия, город Саранск, улица Студенческая, дом 11 А

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кейс-технология; внеурочная деятельность; школьники; дополнительное образование

АННОТАЦИЯ: В статье раскрывается опыт и возможности применения кейс-технологий во внеурочной деятельности школьников. Описываются основные принципы разработки внеурочных кейс-заданий, представлены примеры кейсов, используемых в работе с разновозрастными группами учащихся, а также рекомендации по внедрению метода в систему организации дополнительного образования.

THE APPLICATION OF CASE TECHNOLOGIES IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Surusina Darya Viktorovna,

Student, Mordovian State Pedagogical University; Russia, Saransk

Scientific adviser:

Chiranova Olga Ivanovna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education; Mordovian State Pedagogical University; Russia, Saransk

KEYWORDS: case technology; extracurricular activities; schoolchildren; additional education

ABSTRACT: The article reveals the experience and opportunities of applying case technologies in extracurricular activities for schoolchildren. The main principles of developing extracurricular case studies are described, examples of cases used with multi-age groups of students are given, as well as recommendations for introducing the method into the system of additional education.

Современное образовательное пространство стремится к индивидуализации и вариативности, особенно в вопросах организации внеурочной деятельности. В последние годы всё большую популярность приобретают интерактивные методы работы, среди которых особое место занимают кейс-технологии – метод, основанный на анализе конкретных ситуаций, максимально приближённых к реальной жизни. Во внеурочной деятельности кейс-метод становится не только инструментом дополнительного развития, но и способом реализации межпредметных связей, формирования социального опыта и практических компетенций школьников [1].

Внеурочная деятельность дополняет основную образовательную программу

и предоставляет учащимся широкий выбор тематических направлений – от экологии до предпринимательства, от социальной практики до творческих проектов [2]. Кейс-технология в этом контексте помогает моделировать реальные жизненные ситуации, требующие от школьников не только теоретических знаний, но и поиска решений, коллективного обсуждения, критического анализа, творческого подхода. Такой подход способствует лучшему усвоению материала и формированию умений применять свои знания в нестандартных условиях.

По мнению специалистов, внедрение кейс-метода во внеурочную деятельность способствует развитию у школьников аналитического мышления, ответственности, самостоятельности и умения работать в команде. Практическая направленность заданий активизирует познавательную деятельность, а коллективный характер обсуждения позволяет формировать коммуникативные и социальные навыки, что немаловажно для успешной адаптации в современном обществе [3].

Внеурочные формы работы создают условия для раскрытия потенциала школьников, а кейсы, грамотно интегрированные в процесс, способствуют увеличению мотивации, развитию самостоятельности и устойчивых коммуникативных навыков [2]. Важно отметить, что кейс-технологии не ограничиваются лишь учебными задачами – они часто выходят за рамки традиционного образования и включают элементы проектной, исследовательской деятельности, игровые формы, элементы творческих и спортивных практик.

Кейс-технология во внеурочной деятельности – это способ организации учебных и игровых ситуаций, в которых школьники самостоятельно разрабатывают пути решения задачи, опираясь на жизненный опыт, знания из разных дисциплин, личные и коллективные интересы. Обычно кейс включает описание ситуации, сопровождающееся дополнительными материалами (документы, фотографии, диаграммы, карты и др.), а также набор вопросов для обсуждения и решения [4]. Итог работы над кейсом может быть представлен в форме коллективного проекта, презентации, деловой игры или даже реального мероприятия, что повышает мотивацию учеников к обучению.

Преимущества кейс-технологий в рамках внеурочной работы:

1. Создание условий для практического применения знаний. Кейс-ситуации ориентированы на реальные, жизненные проблемы, что позволяет учащимся не только закреплять изученный материал, но и видеть прямую взаимосвязь между теоретической базой и её использованием в различных практических ситуациях. Благодаря этому обучающиеся осваивают умение применять свои знания для решения актуальных задач, что делает образовательный процесс более мотивирующим и прикладным.

2. Формирование soft skills. В процессе работы над кейсом учащиеся учатся работать в команде, эффективно взаимодействовать друг с другом, распределять роли и зоны ответственности. Особое внимание уделяется развитию коммуникативных компетенций, ответственности за принятые решения, проявлению творческих способностей и лидерских качеств. Всё это способствует гармоничному развитию личности, что имеет огромное значение для современного образования.

3. Развитие познавательного интереса. Решение кейса требует не только использования имеющихся знаний, но и поиска новой информации, вовлечённости в исследовательскую деятельность. Обучающиеся формируют навыки самостоятельного анализа данных, критического мышления и умения находить нестандартные подходы к решению проблемных ситуаций.

4. Обеспечение вариативности и индивидуализации. Кейс-задания могут эффективно подбираться с учётом личных интересов, возраста, индивидуальных особенностей, уровня подготовки и мотивации каждого участника. Это способствует созданию комфортной образовательной среды, а также позволяет реализовать потенциал каждого учащегося [5].

Особенности организации кейс-работы во внеурочной деятельности:

1. Тематика кейсов подбирается исходя из направленности кружка, секции или творческого объединения (например, это могут быть вопросы экологии, робототехники, проектной или исследовательской деятельности и пр.). Такой подход помогает интегрировать кейс-метод в любую внеурочную программу, делая её более содержательной и интересной для детей.

2. Работа может организовываться как в малых группах, где важно распределение ролей и взаимодействие участников, так и в формате индивидуальных заданий с последующей защитой собственных решений и коллективным обсуждением результатов. Это способствует развитию как коллективных, так и личных компетенций.

3. Организация проектной среды включает использование разнообразных кейс-документов, современных цифровых ресурсов, мультимедийных приложений, а также творческих материалов, которые позволяют учащимся максимально погрузиться в изучаемую ситуацию. Такое оснащение способствует активному вовлечению и формированию более глубокого понимания тематик кейсов.

4. Оценка результативности кейса основана на комплексном подходе, при котором особое внимание уделяется умению анализировать предложенную проблему, грамотно презентовать полученные результаты, осуществлять рефлексию собственной деятельности и вырабатывать коллективное, обоснованное решение. Это позволяет формировать у обучающихся важнейшие навыки саморазвития и самоконтроля [4].

Пример реализации кейс-задания во внеурочной деятельности (экологический кружок, 5-6 классы) – кейс «Экологический десант: чистый двор» – позволяет вовлечь школьников в решение реальных проблем пришкольной территории. Для работы используются фотоматериалы текущего состояния участка, схема территории, перечень возможных экологических проблем (мусор, засохшие насаждения, недостаток урн и т.д.), а также брошюры «Правила обращения с отходами» и листы для оформления плана действий. В группах учащиеся анализируют экологические проблемы, выявляют их причины, предлагают возможные решения, разрабатывают план улучшения территории и определяют, какие ресурсы могут понадобиться. Работа включает распределение ролей (лидер, аналитик, оратор, дизайнер) и коллективное создание и защиту проекта «План экологического десанта» перед другими участниками и педагогами.

Аналогичные кейсы можно реализовывать и по другим направлениям внеурочной деятельности. Так, по гуманитарному направлению разработан кейс «Историческое расследование: по следам события». Учащимся предлагаются фрагменты воспоминаний, газетные вырезки, карты, фотографии, дневниковые записи и официальные документы. Совместная работа группы направлена на изучение обстоятельств исторического события, анализ причин и последствий, определение достоверных источников. В результате создаётся презентация или буклет-расследование, который группа защищает перед классом.

В рамках технического направления интересен кейс «Умный дом: проектируем идеальное пространство». Школьники анализируют каталоги современных технических решений, планы помещений, иллюстративные материалы и шаблоны для черчения, чтобы создать собственную концепцию функционального, энергосберегающего и безопасного дома для семьи или сверстников. Команда составляет поэтапный план внедрения выбранных технологических решений и защищает проект.

Кейс по художественно-эстетическому направлению – «Городской арт-объект: место для встречи» – позволяет развивать творческое мышление и социальную ответственность. Участникам предлагаются фотографии городской среды, карты района, примеры уличного искусства, палитры и интервью с жителями, на основе анализа которых группа предлагает эскиз или макет арт-объекта, осмысляя его символику и значимость для окружающих. Итогом становится публичная защита проекта.

Актуален также кейс для формирования личностных и социальных компетенций – «Конфликт в команде: выход из трудной ситуации». Это разбор сценария конфликта с помощью описания, опросных листов и перечня стратегий поведения. Участники анализируют ситуацию, распределяют роли, разрабатывают и практикуют стратегию выхода из конфликта в виде мини-сценки, затем обсуждают, чему научились и какие выводы можно применить в будущем.

Помимо указанных, востребованы кейсы по актуальным темам: «Волонтеры: как организовать благотворительную акцию», «Создание безопасного маршрута из школы домой», «Медиакультура: как различить фейковую новость», «Проектирование школьной газеты», «Планирование спортивного турнира». Каждый из подобных кейсов завершает педагог организованной рефлексией – совместным анализом процесса работы, возникших трудностей и находок, а также обсуждением перспектив для дальнейшего развития.

Реализация кейс-технологий в образовательном пространстве делает процесс внеурочной деятельности живым и эффективным: учащиеся не просто усваивают знания, но приобретают реальный опыт командной работы, развивают самостоятельность, инициативу, учатся находить и обосновывать решения. Для педагогов кейс-метод становится инструментом повышения вовлечённости детей, обновления содержания дополнительного образования. В перспективе предполагается дальнейшее исследование эффективности кейс-заданий с точки зрения результатов проектной, исследовательской и творческой деятельности школьников, а также создание шаблонов и рекомендаций по внедрению кейс-технологий в различные виды внеурочной занятости. Такой подход спо-

способствует развитию метапредметных навыков, критического мышления, формированию субъектной позиции и гражданской активности учащихся, расширяет их кругозор и создает условия для успешной социализации.

Список литературы

1. Астахова, А. В. Использование кейс метода в исследовании и образовательной практике / А. В. Астахова, О. А. Шестопалова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-keys-metoda-v-issledovanii-i-obrazovatelnoy-praktike> (дата обращения: 03.03.2026).
2. Внеурочная деятельность: теория и практика. 1-11 классы / сост. А.В. Енин. – 2-е изд. – Москва : ВАКО, 2017. – 288 с. – ISBN 978-5-408-03047-7
3. Еремин, А. С. Обеспечение учебной работы с использованием кейс-метода / А. С. Еремин // Инновации в образовании. – 2010. – № 4. – С. 77-90. – EDN LKOPFT.
4. Козлова, Н. А. Основные требования, технологические особенности и условия формирования кейсов / Н. А. Козлова, А. В. Барнаш, Л. В. Краснюк // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1. – С. 34. – DOI 10.17513/spno.29543. – EDN AJHKZW.
5. Лебедев, П. В. Использование кейсов и кейс-метода в образовательном процессе / П. В. Лебедев. – Москва : НГПК, 2017. – 112 с. – ISBN 978-5-9904-5992-2.

СЕКЦИЯ 4. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА: ПОДХОДЫ И ИНСТРУМЕНТЫ

УДК 377.8+371.13

ИЗ ОПЫТА НАСТАВНИЧЕСКИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Антоненко Оксана Валентиновна,

заместитель заведующей, МАДОУ № 21 «Сказка», Российская Федерация, г. Серов,
antonenko-oksana@rambler.ru

Царегородцева Елена Анатольевна,

SPIN-код: 1203-9793

кандидат педагогический наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург,
e.a.caregorodceva@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональное развитие; факторы профессионального развития выпускников педагогического колледжа

АННОТАЦИЯ. Авторы раскрывают особенности профессионального развития выпускников педагогического колледжа на этапе «адаптации и интеграции» в условия трудовых отношений в дошкольной организации. В статье описана модель наставнических взаимодействий с начинающими педагогами в двух направлениях: персонализированный маршрут наставничества и наставничество в участии в методических мероприятиях детского сада и городского методического объединения молодых педагогов.

FROM THE EXPERIENCE OF MENTORING INTERACTIONS IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF GRADUATES OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE

Antonenko Oksana,

Deputy Head MADOU No. 21 "Skazka", Russian Federation, Serov

Tsaregorodtseva Elena Anatolyevna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Yekaterinburg

KEYWORDS: professional development; factors of professional development of graduates of pedagogical college

ABSTRACT. The authors reveal the features of the professional development of graduates of a pedagogical college at the stage of "adaptation and integration" into the conditions of labor relations in a preschool organization. The article describes a model of mentoring interactions with aspiring teachers in two directions: a personalized mentoring route and mentoring in participation in methodical activities of the kindergarten and the city methodical association of young teachers.

Процесс профессионального развития выпускников педагогического колледжа является многогранным и сложным. Он охватывает освоение необходимых умений и навыков, а также оформление индивидуально-психологических, личностных и профессиональных качеств, обеспечивающих успешную адаптацию к профессиональной деятельности в педагогическом коллективе.

Профессиональное развитие выпускников педагогического колледжа в пе-

риод профессиональной «адаптации и интеграции» в условия трудовых отношений [6] продолжается сразу после завершения профессионального образования и длится примерно один-два года. В первые недели, месяцы работы начинающие педагоги сталкиваются со значительными трудностями, которые возникают из-за несовпадения представлений и ожиданий с реальной профессиональной жизнью. Разнообразные педагогические ситуации, возникающие в течение рабочего дня и недели, становятся для них вызовом и значительными затруднениями для грамотных решений. Поэтому выпускники педагогического колледжа постоянно находится в состоянии адаптации к требованиям профессии и самоутверждения в педагогическом коллективе.

Развитие начинающих педагогов после завершения обучения в педагогическом колледже или университете можно рассматривать с позиции С. А. Дружилова, как «актуализация присутствующих у человека потенциальных свойств, которые в свою очередь, обеспечивают возможность человеком овладеть профессией и выполнять профессиональные действия» [5]. По мнению Е. В. Васильевой, профессиональное развитие представляет собой длительный, поэтапный процесс «вхождения» в профессию, доказательства собственных представлений начинающего педагога о профессии педагога, приобретенных компетенциях и опыта, жизненных планов в соответствии с реалиями педагогической действительности [2].

В современных исследованиях по вопросам профессионального становления Е. А. Климов, В. А. Бодров, Э. Ф. Зеер, И. К. Прохорова и другие авторы описывают данный процесс через индивидуализированные траектории развития, где на разных этапах происходит взаимосвязанные процессы личностного и профессионального становления [1; 2; 7]. Данный подход прослеживается в период адаптации выпускников педагогического колледжа, где с одной стороны происходит личностное развитие начинающего педагога, с другой, выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности в общении и взаимодействии с разными участниками образовательных отношений, в понимании профессионального мира и отношении к нему. По мнению В. И. Бондаренко, происходит развитие духовности, которая способствует формированию внутренней уверенности, устойчивости к стрессу и эмоциональной стабильности [2]. Выработываемый стиль педагогической деятельности обеспечивает индивидуальный способ адаптации человека в профессии и образовательном пространстве, но не обязательно соответствует сложившемуся в обществе требованиям к качеству выполняемой деятельности и к личности специалиста [4].

Анализ реальной педагогической практики профессионального развития выпускников педагогического колледжа города Серова (2023-2025 гг.) проведенный в рамках Городского методического объединения молодых педагогов (далее – ГМО молодых педагогов), дает основания выделить основные достижения молодых педагогов и действительные проблемы в профессиональной деятельности. К примеру, у начинающих свой профессиональный путь выпускников достаточно полно сформированы теоретические знания психологии периода детства и владение различными методиками обучения, а также профессиональные компетентности (коммуникативные, методические и др.), которые они

успешно демонстрируют на педагогической практике и демонстрационном экзамене, в конкурсах типа WorldSkillsRussian Federation, «Молодые профессионалы» и др. С другой стороны, выпускники педагогического колледжа имеют размытое представление о необходимости решать «одновременно» сложные профессиональные ситуации и задачи, а также не умеют осуществлять разнообразные взаимодействия не только с детьми и родителями, но и с администрацией ДОО и другими педагогами.

На наш взгляд, сложности профессионального развития выпускников педагогического колледжа обусловлены объективными и субъективными факторами. К объективным факторам можно отнести:

- загруженность руководителей ДОО и наставников для длительного сопровождения адаптирующихся выпускников (нет много времени для спокойных объяснений, постоянного оказания профессиональной помощи и подсказок);
- повышенные профессиональные нагрузки на молодых педагогов;
- низкий уровень заработной платы;
- завышенные требования родителей к профессиональной деятельности начинающих воспитателей, конфликтное поведение родителей;
- постоянная критическая оценка качества профессиональной деятельности со стороны педагогов и руководителей;
- отсутствие возможностей для карьерного роста [8].

Субъективные факторы затруднений в профессиональном развитии начинающих педагогов обусловлены личностными и индивидуально-типологическими особенностями:

- отсутствие готовности и/или мотивации работать в течение рабочего дня и недели, в отличие от локальных профессиональных действий на педагогической практике в колледже;
- недостаточно сформированы навыки профессионального общения, конструктивного взаимодействия с детьми и родителями;
- эмоциональная выносливость; отсутствие помощи, поддержки со стороны работодателя и коллег влияет на психоэмоциональное состояние выпускников, на качество его работы, на отношение к себе, к профессии;
- навыки саморегуляции и умение планировать и оценивать свои профессиональные действия в динамично меняющихся условиях труда;
- недифференцированность профессионального само-отношения и несформированность рефлексивных умений [4];
- неясность собственных значимых жизненных профессиональных целей в связи с достаточно юным возрастом;
- личностные качества (излишняя суетливость, молчаливость либо отсутствие инициативы, неуверенность в себе, мнительность, тревожность, эгоистичность, себялюбие и другие).

Обобщение результатов диагностики профессиональных затруднений (дефициты) у начинающих педагогов (выпускников педагогического колледжа) дали основание выделить «дефицитные» профессионально-личностные качества и методические умения: готовность к самостоятельной профессиональной

деятельности; умение анализировать и осуществлять самооценку педагогической деятельности; готовность к конструктивному взаимодействию с детьми, их родителями, педагогами; умения осуществлять воспитательную и развивающую деятельность; умение гибко вести занятие в соответствии с образовательными задачами и особенностями дошкольников.

Подобные трудности определяют необходимость психолого-педагогического и методического сопровождения профессионального и личностного становления выпускников педагогического колледжа. Основной идеей такого сопровождения является вовлечение начинающих педагогов в профессиональную среду наставнических взаимодействий, где происходит стимулирование профессиональной мотивации «юных» педагогов, подкрепление их стремления к профессиональному развитию.

На основании результатов диагностики профессионального развития молодых педагогов в МАДОУ №21 «Сказка» была разработана и успешно реализована в течение двух лет модель наставничества «Начало. Формула успеха». Особенностью данной модели наставничества является то, что она включает в себя две формы организации наставнической деятельности с выпускниками педагогического колледжа: персонализированный маршрут наставничества и наставничество в участии в методических мероприятиях детского сада и Городского методического объединения молодых педагогов г. Серова.

Особенностью модели наставничества «Начало. Формула успеха» является то, что она включает в себя две формы организации деятельности с выпускниками педагогического колледжа, а именно – общие методические мероприятия в ДОО, рассчитанные на участие всех начинающих педагогов и персонализированные формы наставнических взаимодействий с выпускниками педагогического колледжа. Благодаря реализации данной модели наставничества обеспечено участие начинающих педагогов в муниципальных конкурсах «Педагогический дебют», «Начало».

В период адаптации выпускников к профессиональной деятельности значимым направлением было организация персонализированного наставничества [8], которое предполагает в первые недели работы построение с педагогом-наставником «траектории» – персонализированного плана действий по саморазвитию с учетом диагностики затруднений (профессиональных дефицитов), личных предпочтений и возможностей. Выделение трудностей на первом этапе у начинающих воспитателей и их осознание очень важно, так как в этом случае «юный» педагог будет выполнять осознанные действия по их устранению, что положительно скажется на адаптации выпускника к условиям новой деятельности. Основное содержание наставнических взаимодействий в рамках персонализированного плана развития выпускника педагогического колледжа ориентировано на знакомство с новым социальным окружением (коллегами, администрацией, детьми и их родителями), с новыми обязанностями. Кроме того, было важно осуществление начинающими педагогами наблюдения и анализа профессиональных действий у наставника и у себя, а также поиск наиболее благоприятных подходов к группе детей и каждому ребенку-дошкольнику; развитие умений конструктивного взаимодействия с родителями и осознание необходи-

мости постоянного профессионального развития, воспитание ценностного отношения к педагогическому труду.

Профессиональное становление выпускника педагогического колледжа в рамках реализации модели «Начало. Формула успеха» осуществляется по трем этапам.

Адаптационный этап профессионального развития начинающих педагогов (примерно 2-4 недели) направлен на выявление профессиональных затруднений и определение уровня сформированности профессионально-значимых умений и личностно-профессиональных качеств у выпускников педагогического колледжа. На основании выявленных профессиональных проблем совместно с педагогами-наставниками разрабатывается персонализированный план профессионального развития молодых педагогов.

Содержательный этап (примерно семь месяцев) на развитие имеющихся профессиональных компетенций выпускников педагогического колледжа, реализация их деятельности по выполнению обобщенных трудовых функций (развитие, воспитание, обучение). Основное содержание наставнического взаимодействия было ориентировано на формирование у выпускников потребности в развитии, совершенствовании профессиональных умений: умение анализировать и осуществлять самооценку педагогической деятельности; готовность к конструктивному взаимодействию с детьми, их родителями, педагогами; компетенции в воспитательной и развивающей деятельности; умение гибко вести занятие в соответствии с образовательными задачами и особенностями современных дошкольников (детей поколения «альфа»). На этом этапе педагогическая кооперация в наставнической паре и сотрудничество были реализованы через совместную разработку конспектов разных типов занятий, взаимопосещения и самоанализ-взаимоанализ занятий, организации досуговых мероприятий в группе и детском саду; участие в работе в творческих группах в ГМО молодых педагогов, педагогических мастерских, включающих в себя практическую часть на освоение «дефицитных» умений и навыков педагогической коммуникации и эмоциональной саморегуляции. Особо отметим следующие акценты наставничества начинающих педагогов, которые вызывают в целом у них наибольшие затруднения: планирование, реализация образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста, проведение занятий, реализация методов воспитательной работы, приёмов сплочения детского коллектива, активных форм обучения детей; организация и проведение мониторинга освоения детьми образовательной программы; взаимодействие с «трудными» родителями (законными представителями) детей; повышение самооценки, формирование умения критически оценивать свою деятельность и ставить цели.

Завершающий этап реализации модели профессионального развития выпускников педагогического колледжа предполагал с одной, проведение итоговой диагностики профессиональных умений и выявление «дефицитов» в осуществлении педагогической деятельности, с другой, обобщение и публичное представление опыта молодых педагогов на педагогическом фестивале в детском саду и на педагогических чтениях для студентов «Северного педагогического колледжа». Это различные варианты представления самопрезентаций

«Мой педагогический выбор», эссе «Мои первые профессиональные шаги», методические наработки планов-конспектов занятий и воспитательных мероприятий, а также участие в муниципальном этапе конкурса «Педагогический дебют». К данному этапу профессионального развития молодых педагогов относятся прохождение процедуры аттестации на присвоение квалификационной категории либо соответствие занимаемой должности и выстраивание перспектив профессионального развития.

Перечислим эффективные формы наставнических взаимодействий в условиях методической работы детского сада и в рамках мероприятий ГМО молодых педагогов: игровой тренинг; практикумы; «Мастерские молодых педагогов», развивающие беседы; семинар с применением методов когнитивно-рефлексивной работы с информацией; педагогический час; презентация удачных образовательных проектов, творческих работ выступлений детей; рефлексивные практики; рефлексивное событие, аукцион педагогических идей» и другие. Данные формы дают возможность выпускникам педагогического колледжа получить эмоциональную и профессиональную поддержку опытных педагогов, укрепляет уверенность в собственной состоятельности, а также обеспечивают ситуации профессионального успеха, что, в свою очередь, определяет самоорганизации и проявление инициативы, а также позитивное принятие профессии.

Обобщая вышесказанное можно сказать, что организация наставничества с персонализированными формами профессионального развития является одним из направлений адаптации выпускников педагогического колледжа к профессиональной деятельности и позволяет практически «воспитывать» кадры со специфическими знаниями и навыками, актуальными в конкретном детском саду, с учетом детско-родительского контингента, специфики педагогического коллектива и социокультурной ситуации образовательного пространства. Начиная профессиональный путь педагогам наставничество дает возможность получить поддержку опытного сотрудника, укрепить уверенность в собственной состоятельности и профессиональной компетентности, а педагогу-наставнику позволяет передать свой значительный профессиональный опыт.

Список литературы

1. Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы : сборник научных статей II Международного форума, посвященного Году семьи, Воронеж, 16–18 мая 2024 года. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2024. – 486 с. – ISBN 978-5-907621-66-4. – EDN GUNVHG.
2. Бондаренко, В. И. Формирование духовности будущих специалистов в условиях высшего учебного заведения / В. И. Бондаренко // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 919-923. – EDN SAKDRB.
3. Васильева, Е. В. Профессиональное и личностное становление обучающегося / Е. В. Васильева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 3(23). – С. 50-52. – EDN WMEIAX.
4. Дроздова, Е. А. Основные проблемы в профессиональном становлении педагога и пути их решения / Е. А. Дроздова // Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития : сборник материалов VII Всероссийской студенческой науч.-практ. конф. с междунар. участием, Москва, 20–21 апреля 2023 года. – Москва : Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, 2023. – С. 106-113. – EDN BZWADQ.

5. Дружилов, С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма / С. А. Дружилов. – Воронеж : Научная книга, 2010. – 260 с. – ISBN 978-5-98222-702-7. – EDN QYBMDX.

6. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития : учеб. для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – 3-е изд., исправленное и дополненное. – Москва : Юрайт, 2025. – 234 с. – ISBN 978-5-534-14387-4. – EDN EOHQAL.

7. Пастухова, А. С. Профессионально-личностное становление педагогов: вызовы и возможности современной системы образования / А. С. Пастухова // Шамовские чтения : сборник статей XVI Междунар. науч.-практ. конф. В 2 т., Москва, 25 января – 03 февраля 2024 года. – Москва : Научная школа управления образовательными системами, 2024. – С. 750-752. – EDN NTONDO.

8. Черевко, М. А. Педагогическое наставничество как фактор профессионального становления молодых педагогов / М. А. Черевко // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием, Чебоксары, 24 сентября 2024 года. – Чебоксары : Среда, 2024. – С. 72-75. – EDN NSYOQK.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

Бездетко Сергей Николаевич,

SPIN-код: 7436-8102,

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, s.n.bezdetko@mail.ru

Коротаева Евгения Владиславовна,

SPIN-код: 6573-3323

доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, evkorotaev@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическое взаимодействие; междисциплинарный подход; социокультурные установки; асимметричность позиций участников образовательного процесса

АННОТАЦИЯ. Педагогическое взаимодействие, будучи одной из центральных категорий педагогической науки и практики, нуждается в постоянном анализе и осмыслении с учетом динамично меняющихся социальных ожиданий, актуальных установок как содержательного (социальные предпочтения и ориентиры, образовательные программы), так и формального (методика, оборудование учебного процесса) характера. Представлена авторская точка зрения, связанная с осмыслением некоторых позиции в ракурсе рассматриваемой проблематики.

ACTUAL PROBLEMS OF PEDAGOGICAL INTERACTION IN EDUCATIONAL THEORY AND PRACTICE

Bezdetko Sergey Nikolaevich,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Yekaterinburg

Korotaeva Evgeniya Vladislavovna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg

KEYWORDS: pedagogical interaction; interdisciplinary approach; sociocultural attitudes; asymmetry of positions of participants in the educational process

ABSTRACT. Pedagogical interaction, being one of the central categories of pedagogical science and practice, requires constant analysis and reflection, taking into account the dynamically changing social expectations and current attitudes, both in terms of content (social preferences and guidelines, educational programs) and form (methods and equipment for the educational process). The article presents the author's perspective on the interpretation of certain aspects of the issue under consideration.

«Педагогика взаимодействий» уже устоялась как самостоятельная область образовательной деятельности, интегрирующая социальные, психологические, методические и собственно педагогические подходы и наработки. Здесь очевидна связь данной области исследований с целым рядом смежных гуманитарных наук: андрагогика, медиация, социальная психология, педагогическая психология, социология, эмпирическая социология и т. д. [2].

Очевидно, что имеющиеся наработки теории и практики педагогики взаимодействий способствуют изучению образовательной деятельности в качестве целостной многоуровневой системы взаимосвязей субъектов и объектов в процессе обучения, где взаимодействие обеспечивает как прямую, так и опосредо-

ванную их связь как внутри каждой конкретной ступени образования, так и между ними – ступенями, видами, формами, методами и приемами обучения и воспитания [3; 5; 6]. В итоге все это обеспечивает саморазвитие данной научно-практической области, а также закрепляет активную взаимосвязь педагогики взаимодействий с самыми различными сферами социальной жизни общества в целом.

В таком многообразном социокультурном взаимодействии социальная сторона предопределяет ожидаемые цели и результаты, психологическая обосновывает проработку механизмов достижения этих целей через разнообразные межличностные контакты, а на долю педагогики достается задача создания и реализации среды, в которой становится возможным осуществление социальных задач, поставленных государством и обществом перед образованием как социальным институтом.

Однако обратим внимание на то обстоятельство, что чем объемнее оказывается область исследований, тем более обобщенные характеристики приписывают ожидаемым результатам. То же наблюдается и в отношении исследований педагогических взаимодействий, которые начинаются с уровня «государство и образование», продолжают на уровне изучения образования как особой социальной системы (с различными ступенями этой системы и т. д.). И продолжается это изучение в практике непосредственных педагогических взаимодействий, которая, будучи у всех «на виду», реализуется в межличностных, межгрупповых контактах непосредственных участников образовательного процесса: контакты «учитель – ученик», «ученик – ученик», «студент – преподаватель» [1], первичные школьные коллективы, студенческие группы и пр.

Осознавая эту многомерность, мы определяем педагогическое взаимодействие – в наиболее общем виде – в качестве детерминированной познавательной ситуацией, опосредуемой социально-психологическими процессами связь субъектов (и объектов) образования, приводящую к их количественно-качественным изменениям.

При этом каждая эпоха цивилизационного развития (а порой даже просто конкретный период) опосредует и/или даже предьявляет установки и ожидания по отношению к формам и содержанию педагогических взаимодействий.

Так, например, педагогика прошлых веков развивала преимущественно «методическую» практику педагогических взаимодействий, реализующуюся в формах коллективного, позже в классно-урочной системе обучения.

Меж тем в конце XX в. особое внимание стали уделять характеру именно межличностных (а не ролевых: учитель-ученик) взаимодействий в обучении. Основу данного подхода составили труды А. Маслоу, К. Роджерса как основоположников гуманистической психологии. К тому же начало XXI в. было ознаменовано значительными изменениями социального характера, что было связано с введением в высшее звено обучения так называемой Болонской системы [1]. Это открывало новые возможности в «горизонтальных» взаимодействиях, обозначенных как «обеспечение академической мобильности обучающихся». Но данный подход (с введением универсальных и общепрофессиональных компетенций) нивелировал, с одной стороны, отраслевую специфику вузовского

обучения, а с другой – социальную, гражданственную принадлежность содержательной основы обучения.

Да, взаимодействия в педагогическом процессе обусловлены социокультурными установками, традициями, новациями. Не случайно данному виду педагоги присуща такая специфическая черта, как асимметричность, которая редко акцентируется исследователями в иных областях педагогической науки и практики.

Указанная асимметричность проявляется в различных вариантах:

– иерархическая: учитель – ученик, учитель – завуч, преподаватель – студент, руководитель – исполнитель и т. д.;

– предметно-учебная, обусловленная спецификой направленности («уклона») обучения: гуманитарный или естественно-научный профиль, коррекционная педагогика, обучение в среднем и высшем звене обучения и др.

– «возрастная», поскольку в систему образования (как в никакую другую) включены практически все возрастные категории населения,

– рефлексивная, поскольку на самые различные ситуации, возникающие в образовательном процессе, всегда находятся самые разные трактовки происходящих событий как со стороны непосредственных участников, так и со стороны «наблюдателей».

Эта асимметричность является необходимым фактором для развития любого процесса, в том числе и педагогических взаимодействий. Благополучная, благожелательная атмосфера способствует позитивным межличностным отношениям, но она же не стимулирует к поискам нового, непривычного, нестандартного...

Да, изменения состояний и конкретных качеств субъектов и объектов – как процесс и результат педагогических взаимодействий – могут носить различный характер: негативный, нейтральный, позитивный. В связи с этим возникают и различные мнения по поводу возможных или происходящих событий: поддерживающие, настороженные, сомневающиеся, отрицательные.

Так, например, в теории и практике образовательного процесса много говорят о позициях участников в качестве субъектов и/или объектов обучения. И конечно же, как правило, одобрения заслуживают именно субъектные (S-S) отношения. Однако реальная практика свидетельствует, что равновесные позиции учителя и ученика (S-S, O-O) далеко не всегда оказываются оправданными в учебной ситуации. Учитель может оказаться «ведомым» (позиция O: объекта), находясь под давлением обстоятельств, эмоционального давления, угроз и т.д. Тогда его решения в отношении конкретной ситуации окажутся не объективными, не рациональными.

Мы много говорим о том, чтобы ученик выходил из пассивной роли объекта. Но всегда ли это оправдано? Субъектность ученика не является некой данностью, она формируется в процессе обучения в определенной последовательности: из объектной → позицию «объекта в субъектной степени» → позицию «субъекта в объектной степени». Но все же учащийся в процессе обучения не станет субъектом, равным (по знанию и формам общения, взаимодействия) учителю. Динамика «возведения» учащегося в субъектную степень зависит от

многих условий: личности ученика и учителя, объема и содержания учебного материала, учебной дисциплины, даже этапа урока. Но в любом случае – это продуманный, обоснованный, систематический процесс, а не отдельный эпизод (даже носящий повторяющийся характер) на уроке.

А сегодня оформилась еще одна проблема в развитии познавательной активности участников образовательного процесса. Проблема, связанная с тотальным внедрением в обучение различных гаджетов, технических средств и программ [4], влияние и результативность которых далеко не всегда видима и осмысленна.

Например, учащийся, как ни удивительно, оказывается в объектной или преимущественно объектной позиции, так как он, даже опираясь на продвинутое техническое оснащение, не может повлиять ни на выбор содержания, ни на форму участия, он может только следовать инструкциям.

Частично в субъектной позиции оказывается педагог, который может повлиять на подбор необходимого содержания, но при этом он также оказывается ограничен возможностями технического оснащения, которые уже заложены соответствующим программистом, специалистом по разработке.

Поэтому и на сегодняшний день коммуникативная область педагогических взаимодействий, обусловленная непосредственными и опосредованными контактами участников, была и остается наиболее значимой в воспитательном отношении, гибкой в содержательном аспекте, перспективной в техническом оснащении, незаменимой в формировании культуры, неизменно актуальной для подготовки будущих педагогических кадров.

Очевидно, что область педагогики взаимодействий является одним из приоритетных направлений для развития и совершенствования сферы образования в многообразии ее проявлений. Векторы развития и осмысления возможностей данной области педагогической науки расширяются и обновляются с учетом доминирующей социокультурной парадигмы, востребованными – устоявшимися и формирующимися – формами взаимоотношений между людьми, технологической трансформации всех сфер социальной жизни, в том числе и образовательной, а также обязательной установкой на «ценность живого общения» и т.д.

Все вышесказанное требует соответствующей перестройки в подготовке педагогических кадров, пересмотра методических подходов в процессе обучения студентов в педвузах и колледжах, создания специальных курсов, студий, мастерских, где происходит формирование и закрепление гностических, организаторских, коммуникативных умений учителя-практика, ориентированного на конструктивное, развивающее взаимодействие со своими учащимися и воспитанниками.

Но все мы знаем: дорогу осилит идущий...

Список литературы

1. Донгаузер, Е. В. Педагогическое взаимодействие / Е. В. Донгаузер // Высшее профессиональное и дополнительное образование : сборник программ / научный редактор А. А. Симонов. Том Выпуск 6. – Екатеринбург : ЮНИКА, 2018. – С. 173-181. – EDN VUUZQC.

2. Коротаяева, Е. В. «Педагогика взаимодействий в образовательном пространстве»: научная школа Е. В. Коротаяевой / Е. В. Коротаяева // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 2. – С. 195-199. – DOI 10.26170/ro16-02-30. – EDN VTLDFE.
3. Москалева, Л. Ю. Технология «детский совет» – технология «субъект-субъектного» взаимодействия / Л. Ю. Москалева, М. В. Дарченко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № Т10. – С. 206–210. – EDN WYEEOL.
4. Селиверстова, Н. А. Ценность взаимодействий преподавателя и студента высшей школы (опыт эмпирического исследования и дистанционного обучения) / Н. А. Селиверстова, М. Г. Солнышкина // Высшее образование для XXI века: цифровая трансформация общества: новые возможности и новые вызовы : доклады и материалы XVI Междунар. науч. конф. : в 2 ч. (онлайн-формат), Москва, 18–19 ноября 2020 года. – Москва : Московский гуманитарный университет, 2020. – Ч. 1. – С. 155-161. – EDN FHFJUP.
5. Солодков, Н. Н. Этно-культурные затруднения в процессе педагогического взаимодействия современной высшей школы / Н. Н. Солодков // Современные педагогические технологии аграрного образования : сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и преподавателей, Пенза, 13–14 марта 2024 года. – Пенза : Пензенский государственный аграрный университет, 2024. – С. 108-111. – EDN NHQAUG.
6. Шахманова, А. Ш. Педагогическое взаимодействие дошкольной организации, семьи и школы при подготовке детей к школьному обучению / А. Ш. Шахманова, Е. В. Пономарева // Начальное образование. – 2021. – Т. 9, № 2. – С. 40-44. – DOI 10.12737/1998-0728-2021-9-2-40-44. – EDN QGZVEU.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ К НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ УЧАЩИХСЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Исаева Алена Дмитриевна,

магистрант, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; учитель, ГБОУ «Школа № 1533 “ЛИТ”»; 119296, г. Москва, Vuufa90wi@ya.ru

Воронина Людмила Валентиновна,

SPIN-код: 2960-0660

доктор педагогических наук, профессор заведующий кафедрой теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, voronina@uspu.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: цифровая образовательная среда; профессиональная готовность педагога; научно-методическое сопровождение; мобильные приложения; учебный предмет «Технология»; обучающиеся 5-6 классов; информационно-коммуникационные технологии; мобильное обучение

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается трансформация роли учителя технологии в современной системе образования. Обосновывается переход от ремесленной модели обучения к наставничеству в высокотехнологичной среде. Особое внимание уделяется использованию мобильных приложений как средства и объекта изучения в 5-6 классах. Автором раскрывается содержание профессиональной готовности педагога к научно-методическому сопровождению учащихся в условиях цифровизации предметной области.

PROFESSIONAL READINESS OF A TECHNOLOGY TEACHER FOR SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Isaeva Alena Dmitrievna,

Master's student, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Ekaterinburg; teacher, State Budgetary Educational Institution "School № 1533 "LIT", Russian Federation, Moscow

Voronina Lyudmila Valentinovna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department theories and methods of teaching science and mathematics and computer science during childhood, Ural State Pedagogical University Russian Federation, Ekaterinburg

KEYWORDS: digital educational environment; professional readiness of a teacher; scientific and methodological support; mobile applications; Technology subject; 5-6 grade students; information and communication technologies; mobile learning

ABSTRACT. The article examines the transformation of the role of a technology teacher in the modern education system. The transition from a craft model of education to mentoring in a high-tech environment is substantiated. Special attention is paid to the use of mobile applications as a tool and an object of study in grades 5–6. The author reveals the content of the teacher's professional readiness for scientific and methodological support of students in the context of the digitalization of the subject area.

Современное детство протекает в условиях тотальной цифровизации, что накладывает особые требования к системе общего образования. Актуальным становится вопрос о том, как подготовить ребенка к жизни в постиндустриаль-

ном обществе, сохранив при этом преемственность отечественных педагогических традиций. Одной из наиболее динамично развивающихся областей в этом ключе является предмет «Технология».

Традиционно уроки технологии (ранее – «Трудового обучения» и «Труда») ассоциировались исключительно с освоением ручных навыков и работой на разнообразном станочном оборудовании [6]. Однако в условиях реализации ФГОС третьего поколения и стремительного внедрения концепции «Индустрия 4.0», роль педагога претерпевает коренные изменения. Современный учитель технологии перестает быть просто «инструктором по станкам». Он становится наставником и проектировщиком образовательной траектории, который открывает ребенку мир современных производственных и информационных циклов.

Профессиональная готовность учителя к работе в цифровой образовательной среде (ЦОС) сегодня понимается не только как владение компьютером, но и как способность осуществлять комплексное научно-методическое сопровождение обучающихся [1; 2; 7; 8]. Особенно остро этот вопрос стоит в работе с учащимися 5-6 классов. Этот возраст является переходным: с одной стороны, у ребенка сохраняется высокая потребность в игровой и созидательной деятельности, с другой – формируется интерес к гаджетам, как к инструментам самовыражения.

В нашей работе мы рассматриваем мобильные приложения как ключевой элемент научно-методического сопровождения курса технологии в 5–6 классах. Профессиональная готовность педагога в данном аспекте подразумевает умение интегрировать мобильные устройства в учебный процесс в двух ипостасях:

1. Мобильное приложение как средство обучения. Педагог должен быть готов использовать специализированный софт для проектирования, 3D-моделирования (например, простейшие CAD-системы, адаптированные для смартфонов), управления дополненной реальностью (AR) или симуляции технологических процессов. Это позволяет визуализировать сложные понятия и сделать процесс обучения интерактивным.

2. Мобильное приложение как объект изучения. Наставник помогает ученику понять логику построения цифрового продукта, интерфейса и алгоритмов управления. В 5-6 классах это закладывает фундамент инженерного мышления и функциональной грамотности [4; 5].

Научно-методическое сопровождение, осуществляемое учителем, представляет собой процесс взаимодействия, направленный на преодоление затруднений обучающихся в освоении новых технологических компетенций. Готовность педагога к такому сопровождению включает в себя когнитивный, деятельностный и личностный компоненты. Когнитивный компонент предполагает знание дидактических возможностей мобильных платформ. Деятельностный – умение разрабатывать методические сценарии, в которых работа с мобильным приложением органично сочетается с практической, материальной деятельностью в мастерской, на робототехнике, конкурсах, проектах и в других ситуациях. Личностный компонент связан с готовностью педагога к непрерывному самообразованию в быстро меняющемся мире IT.

Актуальность данного подхода подтверждается тем, что современные дети (так называемые «цифровые аборигены») зачастую используют смартфоны лишь для потребления контента или развлечений. Роль учителя технологии заключается в том, чтобы «перекодировать» отношение ребенка к мобильному устройству, превратив его из игрушки в мощный рабочий инструмент. Например, при изучении темы «Графика и дизайн» в 5 классе, учитель может использовать мобильные приложения для создания эскизов изделий, которые затем будут воплощены в дереве или текстиле. Таким образом, реализуется связь между виртуальным проектированием и физическим трудом.

Более того, использование мобильных приложений позволяет решить проблему недостаточной материально-технической базы некоторых школ. Виртуальные лаборатории и симуляторы позволяют учащимся ознакомиться с технологиями, недоступными для физического воспроизведения в школьной мастерской (например, элементы робототехники или автоматизированные системы управления) [3].

Важным аспектом дальнейших исследований в этом направлении является разработка конкретных моделей научно-методического сопровождения, которые могли бы быть интегрированы в повседневную практику учителя технологии. Такая модель должна включать в себя систему практико-ориентированных кейсов и заданий, реализуемых через мобильную среду. В этой парадигме педагог выступает как фасилитатор, обеспечивающий смысловую связь между цифровым кодом, теоретическими знаниями и созданием реального продукта.

Особое значение в реализации предложенного подхода имеет соблюдение баланса между виртуальным и материальным. Профессионализм современного учителя технологии проявляется в способности гармонично соединить цифровую грамотность с развитием мелкой моторики, пространственного мышления и эстетического восприятия, которые всегда были фундаментом технологического образования. Мобильное приложение в данном случае служит катализатором интереса, позволяя обучающемуся увидеть «цифровой двойник» своего будущего изделия еще до начала работы с материалом. Это не только повышает качество итогового продукта, но и значительно снижает когнитивный барьер перед сложными техническими задачами, делая процесс обучения более психологически комфортным для подростков.

Кроме того, научно-методическое сопровождение в цифровой среде способствует формированию у учащихся 5–6 классов культуры информационной безопасности и ответственного потребления технологий. Взаимодействуя с мобильным софтом как с объектом изучения под руководством педагога, ребенок осознает архитектуру цифровых решений, начинает понимать принципы их работы и возможности применения для решения реальных жизненных задач. Это превращает ученика из пассивного пользователя в активного субъекта технологического процесса, что является одной из ключевых задач современной педагогики.

В долгосрочной перспективе трансформация роли учителя технологии и внедрение мобильного обучения станут мощным стимулом для профориентации школьников. Знакомство с высокотехнологичными инструментами на ран-

нем этапе (в 5-6 классах) позволяет сформировать устойчивый интерес к инженерным и IT-специальностям, обеспечивая кадровый суверенитет и развитие отечественной техносферы. Педагог, обладающий высоким уровнем профессиональной готовности к такой деятельности, становится ключевым звеном в цепочке трансляции смыслов от фундаментальной науки к практическому творчеству ребенка.

Подводя итог, можно утверждать, что сегодняшний мир невозможен без интеграции современных цифровых инструментов в образовательное пространство. Учитель технологии, выступающий в роли наставника и методиста, вооруженного знаниями о возможностях мобильных приложений, создает уникальную среду для развития творческого и интеллектуального потенциала личности. Дальнейшее развитие методических систем и постоянное совершенствование компетенций педагогических кадров в области цифровых технологий – это необходимый вектор развития отечественного образования, отвечающий вызовам времени и потребностям подрастающего поколения.

Список литературы

1. Беспалько, В. П. Процесс обучения, управляемый компьютером / В. П. Беспалько // Народное образование. – 2017. – № 5(1462). – С. 61-70. – EDN YUQUCR.
2. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учебное пособие / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. С. Грязнова, В. А. Шитова. – 1-е изд. – Москва : Юрайт, 2018. – 194 с. – EDN HATXDB.
3. Каракозов, С. Д. Успешная информатизация= трансформация учебного процесса в цифровой образовательной среде / С. Д. Каракозов, А. Ю. Уваров // Проблемы современного образования. – 2016. – № 2. – С. 7-19. – EDN VVEYBN.
4. Лапчик, М. П. Подготовка педагогических кадров в условиях информатизации образования : Учебное пособие / М. П. Лапчик. – Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 186 с. – ISBN 978-5-9963-2100-1. – EDN SUMJGT.
5. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.
6. Серебренников, Л. Н. Комплексная технологическая подготовка школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Серебренников Лев Николаевич. – Ярославль, 2004. – 43 с. – EDN NHPQET.
7. Crompton, H. A historical overview of m-learning: toward learner-centered education // Handbook of Mobile Learning / H. Crompton. / ed. by Z.L. Berge, L.Y. Muilenburg. – Florence: Routledge, 2013. – P. 3–14.
8. Traxler, J. Learning in a Mobile Age / J. Traxler // International Journal of Mobile and Blended Learning. – 2009. –Vol. 1, Issue 1. – P. 1–12.

СТРУКТУРА И ДИНАМИКА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Малинкина Полина Александровна,

SPIN-код: 3194-3685

Магистрант, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Ярославская область, г. Ярославль, malinckinap@yandex.ru

Изотова Елизавета Геннадьевна,

SPIN-код: 5375-2330

ORCID: 0000-0002-3495-5214

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального обучения, научный руководитель, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Ярославская область, г. Ярославль, vetas_143@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: учебная деятельность; структура учебной деятельности; личностные факторы принятия решений; мотивация учебной деятельности; студенты вузов

АННОТАЦИЯ. В статье представлены основные результаты эмпирического исследования, цель которого – выявить и сравнить особенности учебной деятельности студентов младших и старших курсов, обучающихся на разных направлениях подготовки в педагогическом вузе. Описаны компоненты структуры: саморегуляция, личностные факторы принятия решений и мотивация. Доказано, что профессиональная направленность определяет качественное своеобразие структуры учебной деятельности.

THE STRUCTURE AND DYNAMICS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS OF DIFFERENT SPECIALTIES

Malinkina Polina Aleksandrovna,

undergraduate student, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky; Russian Federation, Yaroslavl

Izotova Elizaveta Gennadievna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky; Russian Federation, Yaroslavl

KEYWORDS: educational activities; structure of educational activities; personal factors of decision-making; motivation of educational activities; university students

ABSTRACT. The article presents the main results of an empirical study aimed at identifying and comparing the features of educational activities of junior and senior students studying in different fields of study at a pedagogical university. The components of the structure are described: self-regulation, personal factors of decision-making, and motivation. It is proved that professional orientation determines the qualitative uniqueness of the structure of educational activities.

Проблеме учебной деятельности уделяется достаточно много внимания, что не делает её менее актуальной. Это объясняется её практической значимостью. Именно сформированность учебной деятельности оказывает непосредственное влияние на качество образования.

Различные подходы к определению сути учебной деятельности существуют среди исследователей. Некоторые ученые считают, что это совместная работа преподавателя и студента, где оба участника взаимодействуют для достижения образовательных целей. Другие же утверждают, что учебная деятельность

представляет собой усилия учеников, направленные на освоение знаний под руководством учителя [3; 4].

Т. В. Габай рассматривает учебную деятельность как целенаправленный процесс, в ходе которого учащиеся приобретают новый опыт, а педагоги обеспечивают необходимые условия для этого. Таким образом, акцент делается на совместной работе обеих сторон образовательного процесса [1].

Г. И. Вергелес придерживается мнения, согласно которому учебная деятельность организуется учителем с целью изменения и обогащения опыта учащихся. Здесь основной акцент смещается на деятельность самих учащихся, выполняемую под контролем преподавателя [2].

На протяжении долгого времени учебная деятельность изучалась преимущественно как общепсихологическая категория (в работах Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, А. К. Марковой, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной). В других научных исследованиях акцент делался на возрастных особенностях студентов как отдельной социальной группы. Однако открытым остается вопрос о том, как именно трансформируется учебная деятельность в процессе профессиональной подготовки: приходят ли студенты на разные специальности с уже сложившимися различиями в учебной деятельности, или же эти различия формируются и качественно изменяются от курса к курсу под влиянием специфики осваиваемой профессии? В современной науке практически отсутствуют сравнительные исследования, рассматривающие учебную деятельность как системный объект, качественно изменяющийся в зависимости от специфики осваиваемой профессии и курса обучения.

Цель исследования – выявить и сравнить особенности учебной деятельности студентов разных профессиональных направлений на младших и старших курсах, а также определить динамику их изменения в процессе обучения.

В своем исследовании в качестве гипотезы мы выдвинули предположение о том, что структура учебной деятельности студентов определяется направлением и этапом обучения, а именно:

- между студентами разных направлений существуют устойчивые различия в структуре учебной деятельности;
- в процессе обучения у студентов разных направлений происходит изменение ключевых компонентов учебной деятельности.

Исследование проводилось на базе Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского и Ярославского государственного технического университета. Выборка исследования включала восемь групп студентов (240 человек), сформированных по принципу направления подготовки и курса обучения. Были рассмотрены следующие направления:

- начальное образование (1-2 и 3-4 курсы);
- дошкольное образование (1-2 и 3-4 курсы);
- физико-математический факультет (1-2 и 3-4 курсы);
- Ярославский государственный технический университет (1-2 и 3-4 курсы).

Для изучения саморегуляционного компонента структуры учебной деятельности использовался опросник «Стиль саморегуляции поведения-98» – ССП-98

(В. И. Моросанова). Для диагностики личностных свойств, отражающих характеристики личностной регуляции выборов субъекта, использовался опросник «Личностные факторы принятия решений» (ЛФР-25). С целью изучения мотивации и определения ведущих мотивов учебной деятельности студентов нами была использована методика «изучение мотивов учебной деятельности студентов» (А. А. Реан и В. А. Якунин). Для статистической обработки данных использовались Т-критерий Стьюдента и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

На первом этапе рассматривались показатели таких содержательных показателей структуры учебной деятельности, как саморегуляция, личностные факторы принятия решений и мотивация. При этом, структура саморегуляции включает в себя такие элементы, как: планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов, гибкость, самостоятельность и общий уровень саморегуляции, как показатель сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека. Теоретический анализ показал, что существенное значение для учебной деятельности имеет процесс принятия решений. Этот аспект стал значимым объектом нашего исследования.

В соответствии с выдвинутой нами была проведена статистическая обработка полученных данных с помощью Т-критерия Стьюдента.

При сравнении результатов студентов, обучающихся по направлению «Начальное образование», с результатами студентов направления «Дошкольное образование», были выявлены различия в уровне развития таких качеств, как оценка результатов ($t_{эмп}=3$) и гибкость ($t_{эмп}=3,8$). Эти данные позволяют предположить, что будущие учителя начальных классов способны более объективно оценивать итоги своей учебной деятельности, выявлять причины и критерии успешности, а также более спокойно воспринимают изменения в условиях обучения по сравнению с будущими воспитателями дошкольных учреждений.

Сопоставляя результаты студентов, обучающихся по направлению «Начальное образование», с результатами студентов Физико-математического факультета, мы обнаружили значимые различия по шкалам «Оценивание результатов» ($t_{эмп}=4,6$), «Рациональность» ($t_{эмп}=3,6$) и «Готовность к риску» ($t_{эмп}=3,7$). Так, студенты-математики способны к более осознанному анализу собственных достижений, сопоставлению их с установленными целями и плановыми показателями, чем будущие учителя начальных классов. Кроме того, стоит отметить их рациональность в обучении. Студенты физико-математического факультета способны организовывать собственный учебный процесс таким образом, чтобы достичь поставленных целей с наибольшей эффективностью и минимальным расходом времени, сил и ресурсов. В свою очередь, студенты направления «Начальное образование» демонстрируют готовность к риску. Они смело выходят за рамки привычного и спокойно сталкиваются с возможностью неудачи ради познания и новых достижений.

При сравнении результатов студентов направления «Дошкольное образование» и студентов Физико-математического факультета было выявлено значимое различие качества «Оценивание результатов» ($t_{эмп}=8,3$). Студенты матема-

тических специальностей объективнее оценивают свой процесс обучения, причины успех и неудач. Они строят планы дальнейшего обучения на основе полученной обратной связи, лучше осознают свои способности.

При установлении значимых различий учебной деятельности студентов направления «Дошкольное образование» и студентов ЯГТУ было выявлено, что у студентов технических специальностей более развито оценивание результатов ($t_{эмп}=2,9$). Кроме того, эти студенты обладают отличительной гибкостью в обучении ($t_{эмп}=3$). Они спокойно реагируют на быстрые изменения и проще адаптируются к ним.

Интересные выводы были получены при сравнении результатов студентов Физико-математического факультета и студентов ЯГТУ. У будущих математиков более развита способность оценивания результатов ($t_{эмп}=4,4$). В свою очередь, студенты технического вуза более склонны к риску в обучении ($t_{эмп}=2,7$).

Также нами было выдвинуто предположение о том, что в процессе обучения компоненты учебной деятельности подвергаются изменению. При сравнении результатов студентов разных направлений 1-2 и 3-4 курсов, нами были выявлены значимые различия.

Интересными оказались результаты, продемонстрированные студентами направления «Дошкольное образование». Программирование ($t_{эмп}=3,5$) и общий уровень саморегуляции ($t_{эмп}=2,7$) демонстрируют отрицательную динамику, оказавшись на более низкой ступени по сравнению с начальным периодом обучения. Значит, на 1-2 курсах студенты качественнее планировали, регулировали и контролировали собственное поведение, эмоции и мыслительные процессы для достижения определенных целей.

При сравнении результатов студентов ЯГТУ на разных этапах обучения были выявлены значимые различия. Оценивание результатов ($t_{эмп}=3,3$) и рациональность ($t_{эмп}=3,1$) продемонстрировали положительную динамику. В процессе обучения студенты стали более осознанно и объективно подходить к оценке результатов учебной деятельности, причинам её успешности и неуспешности. Более того, они стали подходить к организации учебного процесса рациональнее, избирая более эффективные способы.

У студентов направления «Начальное образование» и студентов Физико-математического факультета значимых изменений не было выявлено.

Обобщая вышесказанное, гипотеза нашего исследования, а именно предположение, что направление профессиональной подготовки выступает значимым фактором, детерминирующим как специфику структуры, так и траекторию развития учебной деятельности в процессе обучения в вузе, частично подтвердилась.

Список литературы

1. Вергелес, Г. И. Дидактические основы формирования учебной деятельности младших школьников : учебное пособие к спецкурсу / Г. И. Вергелес. – Ленинград : Ленинградский государственный педагогический институт им. А. И. Герцена, 1989. – 74 с. – EDN VORCAP.
2. Габай, Т. В. Деятельностная теория учения: характеристики действия / Т. В. Габай // Научные труды МИМ ЛИНК. – 2008. – № 20. – С. 29-36. – EDN QAXTFV.

3. Изотова, Е. Г. Особенности психологической структуры учебной деятельности студентов / Е. Г. Изотова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-3. – С. 421-424. – EDN YMBQLJ.

4. Изотова, Е. Г. Психологические аспекты структуры учебной деятельности студентов / Е. Г. Изотова // Актуальные проблемы психологии образования : сборник научных материалов / Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2019. – Т. X. – С. 139-148. – EDN PGDOBX.

5. Изотова, Е. Г. Способность к саморегуляции как важнейший компонент учебной деятельности студентов / Е. Г. Изотова // Психология способностей и одаренности : материалы Всерос. науч.-практ. конф., Ярославль, 21–22 ноября 2019 г. / под ред. В. А. Мазилова. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2019. – С. 285-287. – EDN GZARFO.

6. Малинкина, П. А. Особенности учебной деятельности будущих учителей начальных классов / П. А. Малинкина, Е. Г. Изотова // Культурогенезные функции психолого-педагогического и специального образования : сборник научных и научно-методических статей, Чебоксары, 27 мая 2024 года. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2024. – С. 438-441. – EDN CYTANE.

7. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова ; Российская академия образования ; Психологический институт. – Москва : Наука, 2001. – 192 с. – ISBN 5-02-013166-0. – EDN ZKEQPB.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ЛАБОРАТОРИИ КАК МЕХАНИЗМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ В ИННОВАЦИОННО-НАСЫЩЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ

Небренчин Александр Владимирович,

SPIN-код: 1429-7670

аспирант факультета психологии, Томский государственный университет, Российская Федерация, г. Томск; alexnebr@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инновационно-насыщенная образовательная среда; профессиональное развитие учителя; междисциплинарные методические лаборатории; школьные методические объединения; внутрикорпоративное обучение; индивидуальный образовательный маршрут

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема преодоления разрыва между обновлением образовательной среды школы и реальным уровнем готовности педагогов к использованию ее ресурсов. Представлен анализ феномена инновационно-насыщенной образовательной среды. Обосновывается необходимость перехода от традиционных предметоцентричных моделей методической работы к междисциплинарным форматам профессионального взаимодействия. Раскрываются сущность, функции и организационно-педагогические механизмы деятельности междисциплинарных методических лабораторий, их соотношение со школьными методическими объединениями.

INTERDISCIPLINARY METHODOLOGICAL LABORATORIES AS A MECHANISM FOR TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN AN INNOVATION-SATURATED SCHOOL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Nebrenchin Aleksandr Vladimirovich,

Postgraduate Student, Faculty of Psychology, Tomsk State University, Russian Federation, Tomsk

KEYWORDS: innovation-saturated educational environment; teacher professional development; interdisciplinary methodological laboratories; school methodological associations; in-house corporate training; individual educational trajectory

ABSTRACT. The article examines the problem of bridging the gap between the renewal of the school's educational environment and the actual level of teachers' readiness to use its resources. The analysis of the phenomenon of an innovation-rich educational environment is presented. The necessity of transition from traditional subject-centered models of methodological work to interdisciplinary formats of professional interaction is substantiated. The article reveals the essence, functions and organizational and pedagogical mechanisms of interdisciplinary methodological laboratories, their relationship with school methodological associations.

Актуальность, цель и задачи исследования

Современная образовательная политика Российской Федерации ориентирована на достижение национальных целей развития, среди которых особое место занимает «реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности». Выполнение этого государственного заказа непосредственно зависит от уровня профессионального мастерства педагогических работников, их способности эффективно

работать в условиях интенсивной модернизации образовательной среды.

В последние годы создана масштабная инновационная инфраструктура системы образования: федеральные инновационные площадки, сеть региональных инновационных площадок в каждом субъекте Российской Федерации, центры непрерывного повышения профессионального мастерства, современные средства обучения и воспитания в рамках национальных проектов «Образование» и «Молодежь и дети». Однако, как показывают исследования, между стремительным развитием образовательной инфраструктуры и реальным уровнем готовности учителей к ее эффективному использованию сохраняется существенный барьер [1; 2; 4; 5]. Традиционные подходы к профессиональному развитию, ориентированные преимущественно на внешние форматы повышения квалификации, не обладают необходимой оперативностью и адресностью, чтобы отвечать на вызовы, возникающие непосредственно в школьной образовательной среде.

Проведенный нами анализ научной литературы позволяет зафиксировать фундаментальное противоречие: между объективно возрастающим инновационным потенциалом, дидактической и технологической оснащенностью образовательной среды школы и реальным уровнем готовности учителя к деятельности в таких условиях. Разрешение данного противоречия требует поиска таких организационно-педагогических механизмов, которые обеспечат освоение учителем ресурсов этой среды, превратят их из источника внешних требований в основу для непрерывного профессионального становления непосредственно на рабочем месте [3].

Цель настоящей статьи – представить теоретическое обоснование и описание практической реализации междисциплинарных методических лабораторий как ключевого механизма профессионального развития учителей в условиях инновационно-насыщенной образовательной среды школы.

Инновационно-насыщенная образовательная среда: понятие и структурно-содержательные характеристики

В рамках настоящего исследования мы исходим из понимания инновационно-насыщенной образовательной среды как целостной социально-педагогической системы, достигшей такого уровня интеграции новшеств, при котором их методическое освоение и трансляция становятся внутренним, самоподдерживающимся процессом, опосредованным специально организованными формами профессиональной кооперации. Данное определение акцентирует два принципиальных момента: во-первых, инновационная насыщенность не сводится к количеству внедряемых новшеств, а характеризует качество их интеграции в педагогическую систему; во-вторых, необходимым условием такой интеграции выступают особые формы профессионального взаимодействия педагогов [3].

Проведенный структурно-содержательный анализ позволил выделить шесть взаимосвязанных компонентов образовательной среды школы: физический, социально-психологический, информационно-технологический, содержательно-методический, профессионально-развивающий и инновационный. Принципиальное значение имеет то, что инновационный компонент не существует изолированно, а пронизывает все остальные компоненты, обеспечивая их развитие

через процессы поиска (разработки), внедрения и институционализации новшеств.

Вариативные характеристики атрибутивных элементов компонентов образовательной среды выступают основным педагогическим ресурсом, целенаправленная работа с которым позволяет трансформировать стандартную образовательную среду в инновационно-насыщенную. К таким характеристикам относятся: наличие трансформируемых пространств и зон коворкинга, современное интерактивное оборудование, цифровые инструменты для построения индивидуальных образовательных маршрутов, междисциплинарные проекты, горизонтальные профессиональные связи, система внутрикорпоративного развития, наличие статуса инновационной площадки и другие. Ключевой характеристикой инновационно-насыщенной образовательной среды выступает ее рефлексивно-деятельностный характер, предполагающий участие педагогического коллектива в непрерывном процессе поиска (разработки) и внедрения новшеств, профессиональной рефлексии успешности этой деятельности.

Однако наличие развитой инновационной среды само по себе не гарантирует автоматического включения педагогов в процессы освоения и трансляции новшеств. Требуются специальные организационные формы, которые позволили бы педагогам не просто наблюдать за инновациями, но становиться их активными соавторами и проводниками в массовую практику. Анализ существующих форматов методической работы показывает, что они не в полной мере отвечают этой задаче, что и обусловило необходимость поиска принципиально новых решений, одним из которых стали междисциплинарные методические лаборатории.

Междисциплинарные методические лаборатории: сущность, функции, организация деятельности

Междисциплинарные методические лаборатории (ММЛ) представляют собой принципиально новую форму организации профессионального сотрудничества педагогов, ориентированную на решение конкретной исследовательско-внедренческой задачи – актуализации потенциала новшества (нового оборудования, цифрового инструмента, педагогического приема) для обогащения образовательного процесса одновременно в нескольких предметных областях.

Основным целевым назначением ММЛ является преодоление предметной разобщенности и создание условий для кросс-дисциплинарного внедрения инноваций. В отличие от традиционных школьных методических объединений, объединенных по предметному принципу, лаборатория формируется как временный творческий коллектив, ядро которого составляют учителя-предметники, преподающие разные дисциплины. В состав лаборатории обязательно включаются методист, обеспечивающий дидактическую проработку разрабатываемых материалов, и IT-специалист, отвечающий за их техническую реализуемость. При необходимости к работе привлекается педагог-психолог для оценки разрабатываемых материалов на предмет их соответствия возрастным особенностям обучающихся.

Такая полипрофессиональная команда позволяет обеспечить многоаспектную экспертизу создаваемых педагогических продуктов: каждая новация рас-

сма­три­ва­ет­ся в че­ты­рех про­ек­циях – пред­мет­но-со­дер­жа­тель­ной, ди­дак­ти­че­ской, тех­но­ло­гиче­ской и пси­хо­ло­го-пе­да­го­гиче­ской. Имен­но это от­ли­ча­ет де­я­тель­ность ММЛ от тра­ди­ци­он­ных форм ме­то­ди­че­ской ра­бо­ты, где об­суж­де­ние нов­шес­тв за­час­тую ог­ра­ни­чи­ва­ет­ся рам­ка­ми од­но­го пред­ме­та и не за­тра­ги­ва­ет во­про­сов их тех­но­ло­гиче­ской ре­а­ли­за­ции и пси­хо­ло­гиче­ско­го со­про­во­ж­де­ния.

Ра­бо­та ла­бо­ра­то­рии вы­страи­ва­ет­ся как за­вер­шен­ный цикл ис­сле­до­ва­тель­ской де­я­тель­но­сти, вклю­чаю­щий пять со­дер­жа­тель­но свя­зан­ных эта­пов.

Пер­вый этап – про­бле­ма­ти­за­ция. Учас­тни­ки ла­бо­ра­то­рии со­вмес­тно изу­ча­ют вы­бран­ную но­ва­цию (на­при­мер, циф­ро­вые ла­бо­ра­то­рии, тех­но­ло­гии вир­ту­аль­ной ре­аль­но­сти, плат­фор­мы для соз­да­ния об­ра­зо­ва­тель­но­го кон­тен­та). Ка­ж­дый учи­тель-пред­мет­ник оп­ре­де­ля­ет, ка­кую пе­да­го­гиче­скую за­да­чу это нов­шес­тво спо­соб­но ре­шить в рам­ках его учеб­но­го пред­ме­та. В ре­зуль­та­те кол­лек­тив­ной дис­кус­сии фор­му­ли­ру­ет­ся об­щая ме­ждис­ци­п­ли­нар­ная про­бле­ма, ре­ше­ние ко­то­рой тре­бу­ет ин­те­гра­ции ус­и­лий пред­ста­ви­те­лей раз­ных пред­мет­ных об­ла­стей.

Вто­рой этап – со­вмес­тное про­ек­ти­ро­ва­ние. На этой ста­дии осу­ществ­ля­ет­ся про­цесс пе­да­го­гиче­ской а­дап­та­ции ин­но­ва­ци­он­но­го ре­ше­ния к тре­бо­ва­ни­ям раз­лич­ных учеб­ных пред­ме­тов. Учи­те­ля-пред­мет­ни­ки, ру­ко­вод­ству­ясь об­щей ди­дак­ти­че­ской ло­ги­кой, раз­ра­ба­ты­ва­ют кон­крет­ные пред­мет­ные сце­на­рии ис­поль­зо­ва­ния тех­но­ло­гии (обо­ру­до­ва­ния). Ме­то­дист обес­пе­чи­ва­ет ди­дак­ти­че­скую со­гласо­ван­ность раз­ра­ба­ты­ва­е­мых сце­на­ри­ев, ИТ-спе­ци­а­лист – их тех­ни­че­скую ре­а­ли­зу­е­мость. Дан­ная ра­бо­та пре­вра­ща­ет тех­но­ло­гию из уни­вер­саль­но­го ин­стру­мен­та в ин­те­гри­ро­ван­ное пе­да­го­гиче­ское сред­ство, встро­ен­ное в ло­ги­ку и со­дер­жа­ние учеб­ных пред­ме­тов.

Тре­тий этап – а­про­ба­ция. Раз­ра­бо­тан­ные сце­на­рии про­хо­дят прак­ти­че­скую про­вер­ку че­рез се­рию от­кры­тых уро­ков, ко­то­рые по­се­ща­ют­ся все­ми чле­на­ми ла­бо­ра­то­рии. Ва­ж­ной осо­бен­но­стью яв­ля­ет­ся то, что по­се­ще­ние но­сит ха­рак­тер не кон­тро­ли­ру­ю­ще­го ме­ро­прия­тия, а це­ле­на­прав­лен­но­го на­блю­де­ния, сфо­ку­си­ро­ван­но­го на эф­фек­тив­но­сти при­ме­не­ния но­ва­ции в ре­аль­ных ус­ло­ви­ях.

Чет­вер­тый этап – кол­лек­тив­ная ре­ф­лек­сия. По ито­гам а­про­ба­ции про­во­дит­ся со­вмес­тное об­суж­де­ние, по­свя­щен­ное не оце­ни­ва­нию уро­ка, а ана­ли­зу эф­фек­тив­но­сти при­ме­не­ния но­ва­ции. Фо­кус об­суж­де­ния сме­ща­ет­ся на вы­яв­ле­ние об­щих для раз­ных пред­ме­тов труд­но­стей и ус­пеш­ных прак­тик, оп­ре­де­ле­ние ус­ло­вий, при ко­то­рых нов­шес­тво ра­бо­та­ет на­иболее ре­зуль­та­тив­но. Имен­но в хо­де та­кой ре­ф­лек­сии про­ис­хо­дит пре­вра­ще­ние ин­ди­ви­ду­аль­но­го опы­та а­про­ба­ции в кол­лек­тив­ное зна­ние.

Пя­тый этап – транс­ля­ция ре­зуль­та­тов. Ско­рек­ти­ро­ван­ные по ре­зуль­та­там ре­ф­лек­сии ме­то­ди­че­ские ма­те­ри­а­лы и сце­на­рии пе­ре­да­ют­ся в школь­ные ме­то­ди­че­ские объ­еди­не­ния со­от­вет­ст­вую­щих пред­мет­ных об­ла­стей. При­нци­пи­аль­но ва­ж­но, что пе­ре­да­ча осу­ществ­ля­ет­ся че­рез пе­да­го­гов – не­по­сред­ст­вен­ных учас­тни­ков ла­бо­ра­то­рии, ко­то­рые ста­но­вят­ся внут­рен­ни­ми экс­пер­та­ми по дан­ной ин­но­ва­ции. Пред­ста­в­ле­ние ре­зуль­та­тов ра­бо­ты ла­бо­ра­то­рии в ме­то­ди­че­ских объ­еди­не­ни­ях но­сит ха­рак­тер экс­пер­тной пре­зен­та­ции а­про­би­ро­ван­но­го пе­да­го­гиче­ско­го ин­стру­мен­та­рия.

Таким образом, междисциплинарная методическая лаборатория, выполнив задачу первичного междисциплинарного конструирования, дидактического обоснования и апробации методического решения, завершает свой временный цикл функционирования. Созданный продукт включается в план работы школьных методических объединений в качестве обязательного элемента для предметно-методического анализа и внедрения.

Соотношение ММЛ и ШМО в системе внутрикорпоративного профессионального развития

Принципиальное значение для понимания роли междисциплинарных лабораторий имеет четкое разграничение их функций с функциями школьных методических объединений. В разработанной нами модели внутрикорпоративного профессионального развития (ВКПР) эти две организационные формы не противопоставляются и не подменяют друг друга, а образуют взаимодополняющую систему с четким распределением задач.

Школьные методические объединения выступают постоянно действующими профессиональными сообществами, обеспечивающими предметно-методическое сопровождение профессионального развития педагога. Их ключевая функция – углубленная предметная адаптация новшества, его методическая доработка и интеграция в образовательный процесс по конкретной дисциплине. В условиях инновационно-насыщенной среды деятельность ШМО переориентируется с информационно-просветительской на проблемно-ориентированную модель. Содержание работы ШМО на учебный период определяется не совокупностью разрозненных тем, а единой «сквозной методической линией», непосредственно вытекающей из стратегических направлений развития школы.

Междисциплинарные методические лаборатории, напротив, создаются как временные проектные структуры, сфокусированные на решении конкретной исследовательско-внедренческой задачи. Их функция – первичный поиск, дидактическая адаптация и апробация новшества в межпредметном контексте. Лаборатория берет на себя наиболее трудозатратную работу по созданию методического продукта, концентрируя для этого экспертные компетенции методистов, IT-специалистов и учителей-предметников.

Взаимодействие ММЛ и ШМО выстраивается следующим образом. На основе анализа Компетентностного профиля школы (включающего карту профессиональных дефицитов, карту индивидуальных потребностей педагогов и карту развития инноваций) методический совет определяет ключевые инновационные задачи, требующие методического осмысления. Для решения этих задач создаются междисциплинарные лаборатории. Результат их работы – апробированный методический продукт – поступает в соответствующие ШМО в качестве основного содержательного ресурса. ШМО, в свою очередь, выполняют функцию предметно-методической интеграции, адаптируя и внедряя полученные решения в практику преподавания конкретных учебных предметов. Педагоги – участники лаборатории выступают в роли внутренних наставников, обеспечивая смысловое и содержательное принятие новации предметными сообществами.

Такая организация позволяет преодолеть традиционную разобщенность методической работы и инновационных процессов. Инновационный поиск перестает быть делом отдельных педагогов-энтузиастов, а становится системной деятельностью, результаты которой закономерно транслируются в массовую практику через институализированные механизмы методической работы.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы.

Инновационно-насыщенная образовательная среда школы представляет собой целостную социально-педагогическую систему, характеризующуюся таким уровнем интеграции новшеств, при котором их методическое освоение и трансляция становятся внутренним, самоподдерживающимся процессом, опосредованным специально организованными формами профессиональной кооперации. Ключевыми характеристиками такой среды выступают целостность, ресурсное обеспечение и рефлексивно-деятельностный характер.

Традиционные форматы методической работы, в первую очередь школьные методические объединения, функционирующие в информационно-просветительской парадигме, не способны обеспечить преодоление «деятельностного разрыва» – устойчивого противоречия между усвоением новых знаний и их практической реализацией в условиях инновационно-насыщенной среды. Это обуславливает необходимость поиска новых организационных форм профессионального взаимодействия.

Междисциплинарные методические лаборатории выступают эффективным механизмом, обеспечивающим первичную адаптацию инноваций и их дидактическое освоение в межпредметном контексте. Полипрофессиональный состав лабораторий (учителя-предметники, методист, IT-специалист, педагог-психолог) позволяет осуществлять многоаспектную экспертизу разрабатываемых педагогических продуктов и создает условия для кросс-дисциплинарного внедрения новшеств.

Эффективность функционирования междисциплинарных лабораторий обеспечивается их четкой интеграцией в общую систему внутрикорпоративного профессионального развития, где они выполняют функцию первичного поиска и апробации, а школьные методические объединения – функцию предметной конкретизации и масштабирования созданных продуктов. Такое распределение функций позволяет преодолеть разобщенность инновационных процессов и методической работы, превращая инновации из внешнего требования во внутренний ресурс развития.

Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением возможностей цифровых платформ для организации сетевого взаимодействия междисциплинарных лабораторий разных школ, а также с разработкой инструментов оценки влияния предлагаемой модели на образовательные результаты обучающихся.

Список литературы

1. Голубник, А. А. Формирование готовности учителя к практической реализации цифрового обучения / А. А. Голубник, А. И. Назаров // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 3. – EDN ESQJWA.

2. Готовность педагогов профессионального образования к работе в условиях цифровой образовательной среды / Л. М. Андрюхина, Н. В. Ломовцева, Н. О. Садовникова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – С. 6. – DOI 10.17513/spno.30563. – EDN OKNQGH.

3. Небренчин, А. В. Инновационно-насыщенная образовательная среда школы как ресурс профессионального развития педагога: концептуализация и диагностика потенциала / А. В. Небренчин // Педагогическое образование в России. – 2025. – № 6. – С. 269-278. – EDN ZYJUGD.

4. Шурыгин, В. Ю. Использование дистанционных технологий для обеспечения преемственности изучения физики в школе и в техническом вузе / В. Ю. Шурыгин, П. А. Солдатова // Дистанционные образовательные технологии : сборник трудов X Междунар. юбилейной научно-практической конференции, Ялта, 16–18 сентября 2025 г. – Симферополь : Типография «Ариал», 2025. – С. 161-163.

5. Шурыгин, В. Ю. Проблемы и пути трансформации подготовки будущих учителей в условиях быстро развивающейся цифровой среды / В. Ю. Шурыгин // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2023. – Т. 12, № 1(42). – С. 166-170. – DOI 10.57145/27128474_2023_12_01_34. – EDN ХВЛІУМ.

СОДЕРЖАНИЕ ОЦЕНИВАНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ НЕКОТОРЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассказова Ирина Николаевна,

SPIN-код: 6325-3980

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства; Омский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Омск, irnikras@rambler.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психология развития; текущий контроль; промежуточный контроль; самостоятельная работа студентов; практико-ориентированные формы работы; начальное образование; дошкольное образование

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются современные исследования, посвященные заявленной проблеме. Рассматриваются практико-ориентированные формы работы со студентами, используемые автором в процессе преподавания одной из дисциплин. Они представлены как варианты оценивания сформированности у студентов некоторых компетенций в ходе текущей и промежуточной аттестации.

CONTENT OF ASSESSING THE DEVELOPMENT OF SOME PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Rasskazova Irina Nikolaevna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Omsk State Pedagogical University, Russian Federation, Omsk

KEY WORDS: developmental psychology; current control; intermediate control; independent work of students; practice-oriented forms of work; primary education; preschool education

ABSTRACT. The article analyzes modern research on the stated problem. The article discusses practical-oriented forms of work with students that the author uses in the process of teaching one of the disciplines. These forms are presented as options for assessing the development of certain competencies in students during current and intermediate assessments.

Не вызывает сомнения тот факт, что на всех исторических этапах развития образования, его качество во многом определяется уровнем профессиональной подготовки педагога. Развитие системы дошкольного и общего начального образования в будущем зависит от качества подготовки будущих педагогов, от формирования у них необходимых компетенций.

Формирование компетенций у будущих педагогов в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего педагогического образования (ФГОС) является крайне актуальным. Не напрасно данной проблеме в последние годы посвящено значительное количество научных публикаций, в которых рассматриваются аспекты формирования конкретных компетенций у обучающихся по разным профилям и программам.

В данной статье будет раскрыто содержание сформированности психолого-педагогических компетенций будущих педагогов дошкольного и начального образования. Формирование компетенций у бакалавров данных профилей рас-

сма тривалось в работах ученых. А. Н. Загороднюк и А. О. Хромова изучают становление профессиональных компетенций и анализируют основные составляющие ее успешного формирования на основании результатов эмпирического исследования со студентами г. Архангельска, в котором выявлено, что студенты знают, понимают и хотят формировать у себя необходимые компетенции [3]. В работе Т. В. Богущкой, Н. П. Сазоновой изучался управленческий аспект развития профессиональных компетенций в рамках дисциплин различных блоков – общекультурных, профессионально-педагогических, профильных. В качестве одного из эффективных путей выделяется организация самостоятельной работы студентов [1]. Технологии формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов начального общего образования на примере конкретной дисциплины рассматривается в работе Г. В. Митиной [5], а дошкольного в работе Г. Н. Дубогрызовой. В последней статье на примере развития музыкально-педагогической культуры с помощью информационных образовательных технологий подчеркивается важность эмоционально-ценностного отношения к искусству и жизни будущих педагогов [2]. Формирование коммуникативной компетентности средствами искусства на примере кейс-технологии рассматривает Н. Г. Молодцова [6]. Обосновывается необходимость регулирования приобретения личностных и регулятивных универсальных учебных действий и социально-личностных компетенций [4]. Развитие и саморазвитие универсальных компетенций конфликтологической компетентности рассматривается нами в монографии [7].

В данной статье актуализировано содержание оценивания сформированности некоторых психолого-педагогических компетенций на примере раздела «Психология развития», реализуемого автором в течение ряда у студентов Омского государственного педагогического университета в рамках дисциплины «Психология», являющейся частью базового компонента учебного плана. Из 8 универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, закрепленных по учебному плану за данной дисциплиной, 3 компетенции должны быть сформированы у бакалавров в результате освоения данного раздела дисциплины в соответствии с целями основной образовательной программы и задачами будущей профессиональной деятельности: УК-3 Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; УК-6 Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни; ОПК-7 Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

Безусловно для того, чтобы у будущих педагогов были сформированы данные компетенции, им необходимо освоение психологии, основных ее разделов, которые изучаются в данной дисциплине «Психология» (общая, социальная, педагогическая, психология развития). Не напрасно считается, что один психолог в школе не способен решить проблемы всех субъектов образовательного процесса, поэтому важно, чтобы учителя были хорошо знакомы с психологией. Но при этом серьезной проблемой является то, что в учебных планах психологические дисциплины представлены явно недостаточно.

Психология развития изучает общие закономерности психического развития человека и его особенности в разные возрастные периоды. Их понимание является основой для формирования обозначенных компетенций. Без понимания данных закономерностей и особенностей невозможно эффективно осуществлять педагогическую деятельность, взаимодействовать с разными субъектами образовательного процесса, осуществлять индивидуальный подход в обучение, развитие, воспитание детей и заниматься собственным саморазвитием. Одной из сложностей педагогической профессии является то, что педагог должен эффективно управлять процессом взаимодействия с разными субъектами образовательного процесса, он в большей степени отвечает за процесс и результат. Для этого ему необходимо в любой ситуации учитывать сразу несколько контекстов: особенности и поведение партнера по взаимодействию; собственное состояние и реакции, и их влияние на взаимодействие; процесс взаимодействия, его эффективность; выбор эффективных стратегий в сложившейся ситуации.

В процессе аудиторных занятий и при выполнении разных видов СРС, форм текущего и промежуточного контроля происходит формирование данных компетенций.

Хотелось бы поделиться теми формами оценивания компетенций, осуществляемые в рамках психологии развития, и которые, по мнению автора, являются интересными, полезными, творческими, их заинтересованно выполняют студенты.

Представляемые задания направлены на формирование научных представлений о психологии человека, понимание других людей и собственной личности, поскольку, чем лучше мы понимаем других людей, тем лучше понимаем себя, и чем лучше понимаем себя, тем лучше понимаем других людей. И это сложно: многие люди испытывают трудности в понимании самих себя и других людей, и по этой причине возникает много проблем в межличностных, общественных отношениях.

Остановимся на рассмотрении оценивания сформированности компетенций при текущем оценивании (в процессе проведения аудиторных занятий и выполнении СРС) и промежуточном оценивании. С учетом того, что студенты будут, скорее всего, проходить итоговую аттестацию в форме демоэкзамена, нашей задачей также является подготовить их к успешному ее прохождению. А также в связи с тем, что промежуточное оценивание проходит в форме выполнения тестовых заданий, разработанных по 2 уровням таксономии Блума, то и в процессе аудиторных занятий и выполнении СРС большое внимание уделяется формированию способности студентов анализировать явления и жизненные ситуации, используя и применяя для этого научную информацию.

В процессе аудиторных занятий акцент при изучении тем и оценивании сформированности необходимых компетенций ставится на следующем:

– *Диалоговый формат* в обсуждении вопросов. Психология развития является практико-ориентированной дисциплиной. Обсуждаемые вопросы имеют отношение к собственной жизни и жизни других людей, позволяют обратиться

к собственному жизненному опыту и опыту других людей, поэтому студенты активно выражают свое мнение, позицию.

– *Связь теории и практики*, обращение к жизненным примерам людей, которые подтверждают научные положения или показывают сложность, неоднозначность природы человека, его психологии.

– *Решение профессиональных задач, проблемных ситуаций*. Их эффективное решение может быть при условии: понимания особенностей ситуации и субъектов взаимодействия; факторов и причин, повлиявших на данную ситуацию; рассмотрение возможных вариантов решения проблемы; выбор и обоснование оптимального решения.

Все эти задания помогают формировать представление о существующих причинно-следственных связях рассматриваемых явлений и жизненных ситуаций, понимание влияния предшествующего опыта на жизнь и поведение человека в настоящем, и влияние происходящего в настоящем на будущее человека. Выделяются общие закономерности и влияние индивидуальных особенностей личности на ситуацию, вариативности человеческого поведения. Подчеркивается влияние предшествующих периодов развития на последующие.

Данные аспекты, представленные развернуто, аргументированно, научно убедительно являются критериями при оценивании.

В качестве примера можно привести следующие рассматриваемые ситуации:

– *Ситуация*: К Вам, как к педагогу, обратилась мама Вашего ученика с просьбой помочь ей разобраться и принять наилучшее решение для своего ребенка в следующей ситуации: они, как родители, очень хотели бы, чтобы их сын занимался одним из видов восточных единоборств, поскольку они хотят, чтобы он вырос сильным, способным за себя постоять. Но он не хочет этим заниматься и каждый раз, когда нужно идти на секции, он сильно огорчается, не хочет идти.

Задание: Необходимо выстроить диалог с мамой для поиска оптимального решения, способствующего благополучному развитию ребенка на данном этапе развития и на последующих. (Важно ставить акценты на понимание студентами того, как изучаемые особенности и факторы развития могут повлиять на благополучное или, наоборот, неблагополучное развитие личности в процессе обсуждения всех тем и вопросов).

– *Задача по оценке профессиональной компетентности*

Название кейса. Решение профессиональной задачи.

Инструкция. Необходимо выбрать оптимальную, с Вашей точки зрения стратегию поведения педагога, способствующую коррекции неадекватного поведения ребенка, формированию у него системы регуляции поведения и деятельности.

Описание педагогической ситуации. На занятие Глеб отвлекается, мешает педагогу вести занятие, другим детям усваивать информацию.

Контекст ситуации. У Глеба проблемы с поведением и подобные проявления возникают достаточно часто. Возможно, они связаны с желанием ребенка привлечь внимание педагога и детей к себе.

Задания к кейсу.

1. Проигнорировать данное поведение ребенка, чтобы оно не закрепилось.

2. Сделать ребенку замечание: «Глеб, пожалуйста, не отвлекайся», чтобы он знал, что ведет себя несоответствующим образом.

3. Объяснить ребенку, что так вести себя неправильно, он сам не усвоит материал и помешает остальным детям его усвоить, чтобы он понимал последствия своих действий.

4. Сказать ребенку: «Глеб вчера на занятиях ты был очень внимателен. Я знаю, что ты можешь так себя вести, и мне это нравится. Я надеюсь, что и сегодня ты сможешь сосредоточиться» с целью оказания положительного внимания ребенку, подкрепления его адекватного поведения, формирования у него уверенности в собственной способности регулировать свое поведение в соответствии с существующими нормами и правилами.

Правильное решение: Вариант 4.

– *Ситуация:* Рассматривается вопрос о позитивном подкреплении желательного поведения, деятельности ребенка с целью их закрепления. *Задание:* Поразмышлять, высказать и обосновать свое мнение по вопросу о том, всегда ли это полезно делать для благополучного развития ребенка, и может ли это оказать негативное влияние на его развитие, пояснить в каких случаях это возможно

Некоторые формы СРС, используемые для текущего оценивания:

– Анализ психического развития и жизнедеятельности конкретной личности с описанием особенностей, истории и факторов развития, оценкой благополучия, выделением проблем и факторов их формирования, прогнозом развития, предложением способов решения проблем, гармонизации развития.

– Эссе на тему: «Жизненный путь человека».

– Форум на образовательном портале вуза на тему «Проблемы развития современного человека» с анализом их причин и возможностей предупреждения, преодоления. Важно, что данная форма (форум на ОП) позволяет каждому участнику познакомиться с мнением всех остальных, что сложно было бы сделать в столь развернутой форме на аудиторном занятии.

– Продуктивная деятельность по созданию коллажа на тему: «Мое прошлое. Мое настоящее. Мое будущее».

Важным фактором эффективности данных заданий является то, что они требуют вдумчивости, студенты делают на основании выполненной работы важные выводы для себя. Групповой формат работы по обсуждению проделанной работы значительно обогащает их жизненный опыт, понимание сложностей человеческой природы и вариативности человеческого поведения.

Промежуточное оценивание проходит в форме тестирования. Тестовые задания разработаны по 2 уровням таксономии. Тестовые задания разработаны по 2 уровням таксономии Блума: 1 уровень – знание, понимание, применение; 2 уровень – анализ, синтез, оценка. В качестве примеров представим следующие задания, используемые для оценивания сформированности компетенции ОПК-7.

Примеры заданий 1 уровня. Необходимо выбрать правильный ответ.

1. Определите в каком возрастном периоде педагогам с наибольшей вероятностью придется обсуждать проблемы детско-родительских отношений, в связи с их появлением, обусловленным возрастным кризисом и психическими новообразованиями возраста: младенчество; дошкольный возраст; младший школьный возраст; подростковый возраст}

2. Выберите то, на что бы Вы рекомендовали родителям обращать особое внимание для формирования учебной мотивации младших школьников, их успешного обучения: развитие познавательного интереса; подкрепление социального статуса школьника; объяснение детям необходимости хорошей успеваемости, знаний для успешного будущего; похвала, одобрение ребенка за его успехи, продвижения вперед.

Примеры заданий 2 уровня

1. Проанализируйте действия родителей. Установите соответствие между действиями родителей и их влиянием на развитие детей:

{– Родители хотят, чтобы Костя очень много достиг в жизни, и в дошкольном и в младшем школьном возрасте он по их инициативе посещал очень много разных кружков, секций, развивающих занятий. В результате у него совершенно не остается свободного времени -> большие энергетические затраты, переутомление ребенка, потеря интереса данным видам деятельности

– Родители ставят перед ребенком очень легкие задачи, с которыми он без труда справляется, они не требуют от него усилий -> несформированность трудолюбия, волевых процессов, завышенная самооценка

– Родители ставят перед ребенком очень сложные задачи, с которыми он даже при самых серьезных усилиях не может справиться-> Неудовлетворенность, напряжение, отказ от деятельности в дальнейшем, снижение мотивации достижения

– Родители ставят перед ребенком задачи средней степени сложности, с которыми он способен справиться в результате определенных, достаточно серьезных усилий -> Уверенность ребенка в себе и собственных возможностях, трудолюбие, позитивная мотивация по отношению к продуктивной деятельности}

Таким образом, существующие проблемы в системе профессионального образования, некоторый разрыв между подготовкой бакалавров и требованиями профессиональной педагогической деятельности, который на себе испытывают выпускники, изменения в системе требований к итоговому контролю в форме демоэкзамена, ставят перед педагогическими вузами, преподавателями задачу подготовки студентов к этому в процессе обучения. Практико-ориентированные формы в подготовке будущих педагогов дошкольного и начального образования, являясь актуальными, продуктивными, интересными для студентов, способствуют решению данной задачи. Мне, как психологу, имеющему опыт практической деятельности, данные формы работы представляются интересными и полезными, поэтому они активно реализуются в практике, подчеркивая связь изучаемых теоретических аспектов с реалиями жизни, будущей профессиональной деятельностью студентов. Психология развития как наука помогает решать вопросы и проблемы, которые возникают в процессе жизни у каждого человека, в том числе в профессиональной сфере.

Список литературы

1. Богуцкая, Т. В. Управление развитием профессиональных компетенций будущих педагогов дошкольного и начального образования / Т. В. Богуцкая, Н. П. Сазонова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2019. – № 8(205). – С. 98-104. – DOI 10.23951/1609-624X-2019-8-98-104. – EDN QNXHFL.

2. Дубогрызова, Г. Н. Технологии формирования ключевых компетенций у будущих педагогов дошкольного образования / Г. Н. Дубогрызова // Символ науки: международный научный журнал. – 2015. – № 9-2. – С. 157-161. – EDN UJZZFZ.

3. Загороднюк, А. Н. Формирование профессиональной компетентности у будущих педагогов дошкольного и начального общего образования / А. Н. Загороднюк, А. О. Хромова // Kant. – 2020. – № 2(35). – С. 234-237. – DOI 10.24923/2222-243X.2020-35.48. – EDN FLBLQY.

4. Карапетян, В. С. Личностная направленность готовности будущих педагогов дошкольного и начального образования к профессиональной деятельности / В. С. Карапетян, А. М. Даллакян // Современное дошкольное образование. – 2018. – № 4(86). – С. 18-29. – EDN UYNAED.

5. Митина, Г. В. Технология формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов начального общего образования / Г. В. Митина // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15, № 1-1. – С. 49-61. – DOI 10.12731/2658-4034-2024-15-1-440. – EDN GLHPGM.

6. Молодцова, Н. Г. Кейс-технология средствами искусства как способ формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов дошкольного и начального образования / Н. Г. Молодцова // Комплексные исследования детства. – 2023. – Т. 5, № 2. – С. 137-143. – DOI 10.33910/2687-0223-2023-5-2-137-143. – EDN JZTXWU.

7. Ожогова, Е. Г. Педагог в пространстве детства / Е. Г. Ожогова, И. Н. Рассказова, Н. В. Савина. – Омск : Омский государственный педагогический университет, 2023. – 208 с. – ISBN 978-5-8268-2365-1. – EDN AWTGTF.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Слюнко Татьяна Викторовна,

SPIN-код: 6570-9832

ORCIDID 0000-0002-6455-6118

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kameneva1989@mail.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: студенческая практика; будущие педагоги; учителя начальных классов; преподавание математики

АННОТАЦИЯ. В статье показаны некоторые аспекты профессиональной подготовки студентов профиля «Начальное образование» в педагогическом университете. Рассмотрены отдельные виды и типы педагогической практики. Приведены конкретные примеры заданий в области формирования математической готовности будущих учителей начальной школы в рамках прохождения технологической практики.

PEDAGOGICAL PRACTICE IN PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING

Slyunko Tatyana Viktorovna,

Senior lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University; Russia, Ekaterinburg.

KEY WORDS: student practice; future teachers; primary school teachers; teaching mathematics

ABSTRACT. The article shows some aspects of the professional training of students of the profile “Primary Education” at a pedagogical university. Separate kinds and types of pedagogical practice are considered. Concrete examples of tasks in the field of formation of mathematical readiness of future primary school teachers within the framework of passing technological practice are given.

Педагогическая практика всегда выступала важным инструментом в подготовке будущих педагогов благодаря своим возможностям формировать профессиональные умения и навыки, приобретать опыт педагогической деятельности в реальных условиях образовательного учреждения. В современном образовательном пространстве проблеме практической подготовки будущих педагогов тоже уделяется должное внимание. Так ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет, что практика – компонент образовательной программы, предусмотренный учебным планом. «Практическая подготовка – форма организации образовательной деятельности при освоении программы в условиях выполнения обучающимися определённых видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью»¹. В Профессиональном стандарте педагога обозначены квалификационные характеристики учителя, касающиеся знаний, умений и личностных качеств.² В современных реалиях нехватки кадров в образовательных учреждениях педагогические вузы должны усилить прикладную направленность обучения, чтобы выпускники отвечали требованиям работода-

теля и были готовы к реализации педагогической деятельности на высоком профессиональном уровне.

Прохождение студентом педагогической практики в образовательном учреждении дает широкие возможности для формирования умений использовать специальные подходы к обучению различных категорий учащихся, организовывать учебный процесс, направленный на формирование и развитие универсальных учебных действий учащихся, приобрести опыт познавательной деятельности (знания о способах взаимодействия педагога с учащимися на уроке математики и во внеурочной деятельности), опыт осуществления известных способов деятельности (умения действовать по образцу) и опыт творческой педагогической деятельности (умения принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях).

Вопросы практической подготовки педагогов в своих работах освящали многие исследователи. В. В. Краевский, считал, что педагогическая наука и практика направлены к одной цели и не могут существовать в отрыве друг от друга [5]. В.А. Сластенин говорил о практике как одном из главных факторов подготовки студентов к будущей деятельности [7]. В.В. Сериков в своих работах отмечает, что профессиональная подготовка характеризуется личностным опытом, приобретаемым в процессе совместной деятельности преподавателей и студентов, и выступает одним из инструментов профессиональной деятельности [4].

Вопросами педагогической практики будущих учителей начальной школы занимались Г. М. Коджаспирова, А. В. Борилова, и др. они определяют задачи, содержание, структуру и организацию педагогической практики в данной области [3]. О важности взаимодействия вуза и образовательной организации, отмечают в своих работах Т. С. Бурякова, А. М. Коротков и др. [1].

Педагогическая практика это неотъемлемая составляющая федеральных государственных образовательных стандартов по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и относится к разделу «Б.5. Учебная и производственная практики» ФГОС ВО по направлениям 44.03.01 «Педагогическое образование» и 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

Как мы видим, выделяют учебную и производственную практику. Цель учебной практики – закрепление и углубление теоретических знаний, полученных в процессе теоретического обучения, приобретение практических навыков и компетенций в сфере профессиональной деятельности. Целью технологической (проектно-технологической) практики является формирование профессиональных компетенций у студента посредством овладения практическими умениями организации учебно-исследовательской (проектно-технологической) работы в системе общего образования.

В подготовке учителя начальных классов предусмотрены такие типы педагогической практики как *«Ознакомительная»*, *«Вожатская»*, *«Первые дни ребенка в школе»*, *«Классное руководство»*, *«Профильная»*, *«Технологическая»*, *«Проектно-технологическая»*.

Приведем некоторые задачи по данным практикам.

1. Создать условия для применения знаний, умений и навыков при решении задач профессиональной педагогической деятельности. Развивать умения осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики. Содействовать приобретению первичного опыта профессиональной педагогической деятельности.

2. Создать условия для применения знаний, умений и навыков при решении профессиональных задач в области воспитательной работы с обучающимися в образовательных организациях и организациях отдыха детей и их оздоровления. Развивать умения организовывать совместную и индивидуальную воспитательную работу с обучающимися. Содействовать развитию умений и навыков осуществления духовно нравственного воспитания детей и подростков на основе базовых национальных ценностей. Содействовать приобретению практического опыта профессиональной деятельности вожатого.

3. Создать условия для применения знаний, умений и навыков при решении профессиональных задач в области воспитательной работы с обучающимися. Развивать умения организовывать совместную и индивидуальную воспитательную работу с обучающимися; содействовать развитию умений и навыков осуществления духовно нравственного воспитания детей и подростков на основе базовых национальных ценностей. Содействовать приобретению практического опыта профессиональной деятельности классного руководителя. Ознакомление студентов с особенностями учебно-воспитательного процесса в первые дни обучения ребенка в школе. Овладение методами научно-педагогического изучения готовности ребенка к школе и его адаптации в учебном коллективе. Выделение условий, факторов, методов и приемов, способствующих оптимальной адаптации ребенка к школе. Формирование готовности к осуществлению педагогической деятельности.

4. Разработка конспектов уроков. Проведение и методический анализ пробных и зачетных уроков. Отслеживание результативности (успешности) освоения ребенком образовательной программы, выявление его достижений и проблем (затруднений), а также поиск путей решения данных проблем. Отработка методов установления и поддержки взаимодействия с родителями учащихся, вовлечение их в учебно-воспитательный процесс. Анализ и обобщение передового педагогического опыта, использование его в самостоятельной педагогической деятельности.

Базами для прохождения педагогической практики студентов профиля «Начальное образование» выступают общеобразовательные школы и гимназии, где под руководством методиста вуза и наставника из состава педагогического коллектива студенты набираются практического опыта профессиональной деятельности учителя начальной школы.

Основной деятельностью педагога начальной школы выступает непосредственно учебная. Учитель ведет разные учебные предметы и одним из основных выступает математика [8]. Соответственно именно математической составляющей отводится большое место в рамках практической подготовки студентов.

Приведем примеры заданий в рамках технологической практики для обучающихся профиля «Начальное образование» в области формирования математической компетентности.

1. Тематическое посещение и методический анализ уроков математики в начальной школе с методистом вуза.

2. Проведение пробных уроков по математике с развернутым анализом учителя наставника из школы.

3. Проведение зачетных уроков по математике. Оценивается урок методистом вуза. В рамках данных уроков студенты разрабатывают и внедряют блок заданий с применением интерактивных средств визуализации учебных материалов по разделу «Геометрия».

Приведем некоторые из них. *Работа с инфоргафикой.* Здесь студентам предлагается разработать визуальные материалы, использование которых на уроке математики будет помогать в изучении основных свойств геометрических фигур. *Презентация различных геометрических фигур.* В данном задании студенты разрабатывают интеллект-карты, при работе с которыми обучающиеся начальной школы могут более детально закрепить свойства и характеристики геометрической фигуры. *Создание онлайн-тренажера.* Данный вид работы направлен на разработку понятного в обращении обучающего продукта, использование которого в реальной практике начальной школы поможет усвоению и закреплению формул, связанных с вычислением периметра и площади геометрических фигур.

Как показывает опыт реализации такого плана заданий во время технологической практики студенты демонстрируют свои математические знания и умения, математическое мышление и приобретают опыт профессионально-ориентированной математической деятельности, а также стремление к постоянному самообразованию и самосовершенствованию в изучении предмета «математика».

Таким образом, педагогическая практика выступает важным компонентом в профессиональной подготовке будущих учителей начальной школы. Она позволяет студентам в условиях реального класса показать свои знания, умения и навыки, полученные в процессе общепедагогической и предметной подготовки в вузе.

Список литературы

1. Бурякова, Т. С. Практическая подготовка будущих педагогов / Т. С. Бурякова // Начальная школа. – 2022. – № 10. – С. 8-14. – EDN PZXPMH.

2. Коротков, А. М. Методика подготовки педагогов к профессиональной деятельности в сетевом формате в условиях интеграции педагогического вуза с региональной системой образования / А. М. Коротков, Д. В. Земляков, О. А. Карпушова // Известия ВГПУ. – 2022. – № 8.

3. Педагогическая практика в начальной школе : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Л. В. Борикина, Г. М. Коджаспирова, Н. И. Бостанджиева [и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с. – ISBN 5-7695-0455-2. – EDN RUWJGP.

4. Сериков, В. В. Подготовка учителей к профессиональной деятельности в условиях личностной ориентации образования / В. В. Сериков // Среднее профессиональное образование. – 2000. – № 7. – С. 5-10. – EDN ZXUHKJ.

5. Сериков, В. В. Станет ли педагогика наукой? (Размышления о творческом наследии В. В. Краевского) / В. В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2010. – № 7(51). – С. 4-7. – EDN MVISWX.

6. Слюнко, Т. В. Профессиональная подготовка студентов профиля начального образования в области математики // Синописис современного образования : материалы второго российско-китайского международного педагогического форума с дистанционным участием, Шэньчжэнь, 24–25 апреля 2025 года. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2025. – С. 384-387. – EDN XSMRJK.

7. Ширшова, И. А. Формы организации и сопровождения педагогической практики студентов: обобщение отечественного опыта / И. А. Ширшова // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2015. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-organizatsii-i-soprovozhdeniya-pedagogicheskoy-praktiki-studentov-obobschenie-otechestvennogo-opyta> (дата обращения: 01.03.2026).

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ОЦЕНОЧНОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Царегородцева Елена Анатольевна,

SPIN-код: 1203-9793

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет, Российская Федерация, г. Екатеринбург, e.a.caregorodceva@yandex.ru

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: оценочная культура; педагогическая культура; компоненты оценочной культуры; будущие учителя

АННОТАЦИЯ. В статье представлены проблемы формирования оценочного компонента педагогической культуры студентов. Автором раскрываются проблемные вопросы освоения оценочной культуры будущими учителями по каждому компоненту (когнитивному, деятельностному, мотивационно-ценностному, нравственно-этическому). Особый акцент сделан на мотивационно-ценностном компоненте оценивания, который характеризует педагогическую культуру как стиль обращения с учениками, интерес и ценностное отношение к ним во взаимодействиях на уроках и во внеурочное время.

ON THE FORMATION OF THE EVALUATIVE COMPONENT OF PEDAGOGICAL CULTURE AMONG FUTURE TEACHERS

Tsaregorodtseva Elena Anatolyevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Russian Federation, Yekaterinburg

KEYWORDS: evaluation culture; pedagogical culture; components of evaluation culture; future teachers

ABSTRACT. The article presents the problems of forming the evaluative component of students' pedagogical culture. The author reveals the problematic issues of the development of evaluative culture by future teachers in each component (cognitive, activity-based, motivational-value, moral-ethical). Special emphasis is placed on the motivational and value component of assessment, which characterizes pedagogical culture as a style of dealing with students, interest and value attitude towards them in interactions in the classroom and during extracurricular hours.

В профессиональном образовании отдельного внимания заслуживает проблема воспитания педагогической культуры будущих учителей и воспитателей. Педагогическая культура в исследованиях разных авторов (А. В. Барабанщиковой, Е. В. Бондаревской, В. Л. Бенина, И. Ф. Исаева, Е. В. Коротяевой и др.) рассматривается как сложное социально- педагогическое образование, базирующееся на системе педагогических ценностей, правил и норм, предопределяющих взаимодействие педагогов с субъектами образовательных отношений [3, 5, 6]. Уровень педагогической культуры начинающих педагогов определяется степенью освоения этих ценностей и педагогических норм-ориентиров в профессиональной деятельности и общении, а также проявляется в способности транслировать культурный опыт обучающимся через процессы обучения и воспитания [4].

Отдельного внимания заслуживает проблема формирования оценочного компонента педагогической культуры будущих учителей. Анализ научно-методической литературы показал, что вопрос педагогической оценки и куль-

туры оценочной деятельности – одна из актуальнейших вопросов как в педагогической теории, так и в педагогической практике [2, с. 340-342].

Вся педагогическая деятельность базируется и осуществляется на основе оценивания, которое является ее компонентом, регулятором и показателем результативности. Поэтому в процессе профессионального образования студенты должны приобрести не только общие представления об оценочной деятельности, но и научиться через оценивание обучающихся «передавать» культурные нормы социально-одобряемого поведения и саморазвития в процессе учебно-познавательной деятельности.

Рассмотрим основные проблемные вопросы формирования культуры оценивания в образовательной деятельности будущих учителей начальных классов через основные компоненты: когнитивный, деятельностный-процессуальный, мотивационно-ценностный, нравственно-этический [3].

Когнитивный (познавательный) компонент педагогической культуры в оценивании может быть представлен в следующих общих характеристиках: знание психолого-педагогических основ педагогической оценки и современных форм и приемов оценивания; готовность анализировать и формулировать основания для объективной качественной оценки процесса и результатов образования школьников. Поэтому основы оценочной культуры у студентов важно формировать с изучения существующей системы оценивания в начальной школе. Традиционная система контроля и оценки оформлялась в рамках предметно-ориентированной парадигмы образования, как ориентация на оценку результатов усвоения обучаемыми знаний, умений по отдельным предметам в соответствии с требованиями программ обучения и руководящих документов в сфере образования.

Анализ реальной педагогической практики студентов старших курсов в оценивании младших школьников проявил проблему по данному компоненту культуры оценивания. К примеру, студенты, не владея основными критериями оценивания практических работ учеников, «выставляют» отметку «на глазок», затрудняясь в формулировках содержательных оценочных высказываний для учеников; не знакомят с объективными характеристиками выставленной отметки («за что оценивают выполнение задания «хорошо» или «отлично»; «что значит оценка «отлично?»»). В силу своей формализованности и скрытости критериев по отметке часто нельзя судить о действительном уровне знаний, умений и, что самое главное, нельзя определить направления дальнейшего совершенствования учебных действий и результатов.

Другая проблема студентов заключается в грамотной реализации критериального оценивания в обучении школьников. Это не только понимание теоретических основ критериального оценивания, но и умение осуществлять систематическую оценку образовательных результатов по всем учебным предметам с помощью матриц критериального оценивания.

Особо значимым компонентом оценочной культуры будущих учителей является деятельностный (технологический) компонент, как владение современными методами и формами педагогического оценивания; умение осуществить количественную и качественную оценку образовательных достижений школь-

ников в образовательном процессе (в урочной и внеурочной деятельности); осуществление индивидуального подхода в процессе оценивания учебных и личностных достижений учащихся с учетом индивидуально-типологических и возрастных особенностей.

Несомненно, что некоторые проявления деятельностного компонента оценочной культуры постигаются начинающими учителями и присваиваются достаточно длительное время уже в профессиональной деятельности. Но некоторые оценочные действия необходимо начинать формировать с первого курса, обучая не только умению оценивать других и/или само-оценивать свои результаты, но и сам процесс учебно-профессиональной деятельности. И здесь у студентов проявляются значительные трудности в формулировках содержательных оценочных суждений. Они легче формулируют формальные отметки без качественной характеристики оцениваемого содержания или сообщают нейтральные и эмоциональные оценки без ориентации качество выполняемых учебных действий и осваиваемого учебного содержания (*«молодец»*, *«она старалась»*, *«хорошо или неплохо получилось»*, *«мне понравилась ее работа»*).

На наш взгляд, самым проблемным вопросом в формировании педагогической культуры у будущих педагогов является мотивационно-ценностный компонент оценки. Поэтому педагогическое оценивание важно рассматривать как оценочное отношение, как совокупность представлений и оценочных суждений педагогов об учениках. В этом случае оценивание является своеобразной, эмпирически вырабатываемой «теорией отношения педагога» к школьникам.

Оценочные представления, суждения по мнению Б.Г. Ананьева [1, с. 123], характеризуют педагогическую культуру педагогов:

- а) способ (стиль) обращения педагога с учеником;
- б) степень развития интереса к ученику;
- в) уровень знаний об ученике и условиях его развития;
- г) дифференцированность подхода к ученику в отношении мер воздействия;
- д) общий критерий повседневной оценки ученика педагогом и т. д.

В процессе формирования мотивационно-ценностного компонента оценочной культуры у студентов полагаем необходимым обогащение учебных заданий аксиологическим содержанием, направленным на обнаружение, переосмысление студентами ценностей, стоящих за педагогической оценкой [8]. Несомненно, это могут быть вопросы и задания, которые способствуют осознанию и формулированию ценностей и «рисков» педагогической оценки в обучении и в воспитании школьников; постижению профессиональной этики и морали оценивания в многогранных образовательных взаимодействиях. Важно в обсуждениях актуальных педагогических ситуаций и при разработке содержания учебных заданий и внеурочных форм студентам продумывать приемы оценивания обучающихся для стимулирования учебных достижений, мотивации преодоления трудностей; воспитания у учащихся оценочной самостоятельности и ответственности, а также через оценивание воспитание социально-значимых качеств обучающихся среди и вместе с другими.

Обозначим некоторые формулировать ценностно ориентированные вопросы культуры педагогического оценивания:

– Что оценивает учитель (студент)? Труд или результат? Способности ученика или то, как он ими распоряжается?

– Как педагогическая оценка поддерживает у детей потребность в положительной самооценке, способствует развитию веры в себя, свои силы (Я могу!)? Как сформулировать оценку ученику для воспитания мотивации достижений успеха, преодолению трудностей (Я хочу!), учебной самостоятельности (Я сам!).

– Как развивать адекватную конкретную самооценку высказываний и поступков, определяющих успешность межличностного общения и поведения, а также оценку ребенком собственных возможностей и достижений в различных видах деятельности (учебно-познавательной, общении, художественной и других).

Заслуживает особого внимания нравственно-этический компонент оценочной культуры начинающих педагогов, как основа-базис воспитания младших школьников. Через педагогические оценки ученики слышат о себе социально-значимые характеристики среди других школьников и уважение к себе. Именно оценочные высказывания в «адрес» личности ученика могут «вдохновлять на достижения», мотивировать, поддерживать, либо унижать, гнобить. Не случайно в современных исследованиях психологи и психофизиологи к основному стрессогенному фактору относят именно педагогические оценки [6].

В заключении отметим, что формирование оценочного компонента педагогической культуры у студентов представляет собой длительный непрерывный процесс постижения разных аспектов оценки: содержательной предметной оценки по учебным предметам; речевой этики оценочных высказываний и ценностных ориентиров в оценивании личностных и учебных достижений современных школьников. Важно, по мнению В.А. Сухомлинского [7], воспитать у будущих педагогов основную педагогическую мудрость, которая заключается в том, чтобы постоянно одухотворять ребенка желанием быть «хорошим...». Вознаграждайте каждый успех, каждое преодоление трудностей заслуженной оценкой, но не злоупотребляйте оценками».

Список литературы

1. Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии / Б. Г. Ананьев ; Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2007. – 22 с. – (Российская психология: петербургская научная школа). – ISBN 978-5-288-04394-9. – EDN QXSOAN.

2. Владимирова, Л. М. Основные затруднения в развитии оценочной компетентности педагогов / Л. М. Владимирова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – Т. 21, № 3. – С. 339-343. – DOI 10.18500/1819-7671-2021-21-3-339-343. – EDN AODYAT.

3. Исаев, И. Ф. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы в России: историко-педагогический контекст (1755–1917 гг.) / И. Ф. Исаев // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 6(77). – С. 83-91. – EDN NCYQWH.

4. Коротаяева, Е. В. К анализу представлений будущих педагогов о значимости педагогической культуры / Е. В. Коротаяева // Современный учитель – взгляд в будущее : материалы V Междунар. науч.-образоват. форума. В 5 частях, Екатеринбург, 20–21 нояб. 2025 г. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2025. – С. 150-155. – EDN TJLESG.

5. Несговорова, Н. П. Методологические аспекты педагогической оценочной деятельности / Н. П. Несговорова, В. Г. Савельев, М. Ю. Прокопьева // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – С. 107. – EDN VKTCQI.
6. Прилипко, Е. В. Оценочная деятельность преподавателя в компетентностной парадигме: формирование осознанной компетентности / Е. В. Прилипко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2017. – № 1. – С. 30-35. – EDN YIRQWR.
7. Сухомлинский, В. А. Сто Советов Учителю / В. А. Сухомлинский // Образование в Кировской области. – 2013. – № 1(25). – С. 60. – EDN VVUARZ.
8. Царегородцева, Е. А. Методическое сопровождение по совершенствованию оценочной деятельности учителей начальных классов / Е. А. Царегородцева // Вестник современных исследований. – 2018. – № 8.3(23). – С. 152-154. – EDN VJPPKM.