

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)
Институт педагогики и психологии



СЫКТЫВКАРСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
имени Питирима Сорокина

ПЕРСПЕКТИВЫ И РЕАЛИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

IV Региональная научно-практическая конференция

Сборник докладов

Текстовое научное электронное издание на компакт-диске

Сыктывкар
Издательство СГУ им. Питирима Сорокина
2022

ISBN 978-5-87661-733-0

© ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина», 2022
© Оформление. Издательство СГУ им. Питирима
Сорокина, 2022

[Титул](#)

[Об издании](#)

[Производственно-технические сведения](#)

[Содержание](#)

УДК 37.13
ББК 74.04
П 27

Все права на размножение и распространение в любой форме остаются за организацией-разработчиком.
Нелегальное копирование и использование данного продукта запрещено.

*Издается о решении редакционно-издательского совета
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина» (протокол № 6 от 23.06.2022)*

Ответственный редактор

Вита Фёдоровна Поберезкая, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой начального образования института педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Редакционная коллегия:

Мария Вячеславовна Герцберг, старший преподаватель кафедры педагогики
и психологии образования института педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»;

Агата Юрьевна Головатова, старший преподаватель кафедры дошкольного образования
института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Перспективы и реалии педагогического образования [Электронный ре-
П 27 сурс]: IV Региональная научно-практическая конференция : сборник докладов :
текстовое научное электронное издание на компакт-диске / отв. ред. В. Ф. Побе-
резкая / Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Сыктыв.
гос. ун-т им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (1,8 Мб). – Сык-
тывкар : Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2022. – 1 опт. компакт-диск (CD-
ROM). – Систем. требования: ПК не ниже класса Pentium III ; 256 Мб RAM ; не
менее 1,5 Гб на винчестере ; Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2) ; ви-
деокарта с памятью не менее 32 Мб, экран с разрешением не менее 1024 × 768 то-
чек ; 4-скоростной дисковод (CD-ROM) и выше, мышь ; Adobe Acrobat Reader. –
ISBN 978-5-87661-733-0

Сборник включает тезисы докладов участников IV региональной научно-
практической конференции «Перспективы и реалии педагогического образования», кото-
рая прошла в институте педагогики и психологии Сыктывкарского государственного уни-
верситета имени Питирима Сорокина. В докладах участников конференции рассматрива-
лись актуальные вопросы использования молодыми исследователями инновационных
технологий в современной системе образования, а также озвучивались проблемы общей и
специальной педагогики, управления образованием, обучения и воспитания детей до-
школьного, младшего школьного возраста, вопросы психологического сопровождения
развития личности в образовательном процессе. Во втором разделе представлены методи-
ческие материалы, посвященные актуальным вопросам воспитания подрастающего поко-
ления и его реализации в такой форме, как классный час.

*За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы
публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.*

**Мероприятие проводится в рамках реализации государственной программы
Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации»
(проект «Наука молодых – устойчивое развитие Республики Коми»).**

УДК 37.13
ББК 74.04

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	7
<i>Галиновская Д. С., Храмов А. П.</i> Развитие координационных способностей у обучающихся в волейболе	7
<i>Завьялова Г. М.</i> Проектная деятельность студентов как средство изучения правил пожарной безопасности	8
<i>Зими́на А. С.</i> Проектная деятельность как средство развития одарённости обучающихся	10
<i>Костылева П. В.</i> Развитие познавательного интереса и мотивов учения у подростков	12
<i>Малыгина В. С.</i> Проблема медиаобразования на современном этапе.....	14
<i>Мишарина А.Ф.</i> Сущность организации воспитания в оздоровительном лагере общеобразовательной школы	16
<i>Морозова Е. М.</i> Особенности стратегии поведения в конфликте у студентов в зависимости от пола	18
<i>Онисько Л. В.</i> Роль дополнительного образования в формировании личности ребёнка	21
<i>Рожина А. В., Тарасенко О. М.</i> Использование мультимедиа технологий для организации самостоятельной работы обучающихся	23
СЕКЦИЯ 2. УПРАВЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ.....	26
<i>Богданов Д. А.</i> Содержание дополнительного образования детей: теоретические аспекты	26
<i>Габова А. А.</i> Тенденции проектной деятельности в высших учебных заведениях (на примере ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»).....	28
<i>Гилева А. А.</i> Роль наставничества в профессиональном становлении педагогов ...	30
<i>Главацкая Ю. С.</i> Соотношение понятий мотивации и стимулирования персонала в системе управления педагогическим персоналом ВУЗа	32
<i>Жигалова В. А.</i> Организация системы конструктивного взаимодействия «Воспитатель – Родитель» в зависимости от профессиональной мотивации педагогов в условиях ДОО: проблемы и перспективы	34
<i>Кожевникова С. В.</i> Критерии готовности педагога к инновационной деятельности.....	36
<i>Кондерова Н. В.</i> Основные направления психолого-педагогического сопровождения замещающих семей	38
<i>Крюковская М. В.</i> Дистанционное обучение: проблемы и преимущества	40
<i>Липина Т. С.</i> Проблемы формирования организационной культуры педагогического коллектива в ДОО.....	42
<i>Минская Ю. И.</i> Особенности создания и организация работы консультационных пунктов на территории муниципального района	44
<i>Музафарова Е. В.</i> Совершенствование системы мотивации персонала в ДОО	46
<i>Турьева Е. Н.</i> Мотивация профессионального развития педагогов образовательной организации	48

<i>Федорова Н. Г.</i> Организационно-педагогические условия становления и развития молодого специалиста посредством наставничества.....	50
<i>Чупрова Л. Е.</i> К проблеме формирования педагогической культуры воспитателей ДОО	52
<i>Шрамм Е. О.</i> Организация обучения и воспитания кадетского движения в общеобразовательном учреждении.....	54
<i>Яковлева А. А.</i> Наставничество в образовательном процессе ДОО.....	57
СЕКЦИЯ 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	60
<i>Бричук О. В.</i> Особенности развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста	60
<i>Годяцкая А. Е.</i> Формирование игрового взаимодействия детей 5-го года жизни в режиссёрской игре	62
<i>Каляманская В. М.</i> Музыкальная деятельность детей дошкольного возраста как средство поликультурного воспитания.....	64
<i>Капустина С. В.</i> Успешная адаптация детей 2–3 лет к условиям ДОО: теоретические аспекты	66
<i>Колосова К. С.</i> Обучение дошкольников составлению рассказов по сюжетным картинкам.....	68
<i>Кочанова И. А.</i> Система работы по приобщению дошкольников к народному искусству Коми	70
<i>Кузьмина Т. А.</i> Формирование представлений о безопасном поведении в быту у детей 6–7 лет	72
<i>Платто Е. А.</i> Речевое развитие детей 2–3 лет в процессе игровой деятельности: теоретические аспекты	74
<i>Попова Ю. А.</i> Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи в формировании ценностного отношения детей к здоровому образу жизни	76
<i>Селькова С. М.</i> Формирование представлений у детей дошкольного возраста о величине и форме предметов (на материале дидактических игр)	78
<i>Утямышева Я. А.</i> Развитие изобразительно-выразительных умений у детей 6–7 лет в процессе рисования объектов природы	80
СЕКЦИЯ 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	83
<i>Андреева С. В.</i> Приемы формирования учебного самоконтроля младших школьников на уроках русского языка.....	83
<i>Батманова В. В.</i> Игровые приемы обучения письму первоклассников.....	85
<i>Изьюров А. А.</i> Игровые модели с элементами геймификации правил русского языка в начальной школе	86
<i>Логинова Н. С.</i> Диктант как один из видов упражнений по формированию орфографической зоркости у младших школьников	88
<i>Миронова Е. В.</i> Приемы формирования морфологических умений у младших школьников на уроках русского языка.....	90

<i>Мишарина А. В.</i> Роль внеурочной деятельности в нравственном воспитании младших школьников	92
<i>Полугрудова Е. С.</i> Приёмы формирования коммуникативных умений у младших школьников во внеурочной деятельности	94
<i>Соловьёва К. В.</i> Приемы формирования лексических умений у младших школьников на уроках русского языка	96
<i>Танкевич В. В.</i> Приемы формирования синтаксических умений у младших школьников на уроках русского языка	98
<i>Чабанова У. А.</i> Игровые приемы обучения чтению первоклассников.....	100
<i>Чугаева С. В.</i> Игровые приемы обогащения словаря первоклассника	102
<i>Юткина Е. В.</i> Коммуникативные искажения мышления у обучающихся в начальной школе	104
СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	106
<i>Артеева К. А.</i> Особенности организации индивидуального подхода в процессе воспитания младших школьников	107
<i>Дзюрская К. Ю.</i> Приемы формирования регулятивных учебных универсальных действий у младших школьников	108
<i>Ешкилева М. С.</i> Усть-Цилемская горка как условие патриотического воспитания обучающихся	110
<i>Зюзев И. Г.</i> Влияние электронных устройств на психологическое развитие подрастающего поколения.....	113
<i>Калитовская П. В.</i> Условия развития умения наблюдать у младших школьников на уроках окружающего мира	115
<i>Канева П. В.</i> Формирование предметных умений средствами нетрадиционных техник рисования на уроках изобразительного искусства.....	117
<i>Корепина Д. А.</i> Особенности формирования межличностных отношений детей в коллективе младших школьников	118
<i>Кравченко У. А.</i> Подбор диагностических методик развития регулятивных универсальных учебных действий обучающихся 4-го класса	120
<i>Ливсон Л. С.</i> Особенности нравственного воспитания младших школьников.....	122
<i>Мартынова М. А.</i> Роль игры в обучении младших школьников	124
<i>Мокина Е. В.</i> Формирование здорового образа жизни младших школьников.....	126
<i>Савина Ю.Н.</i> Формирование познавательного интереса у младших школьников.....	128
<i>Симановская Ю. С.</i> Приемы и методы воспитания экологической культуры во внеурочной деятельности	130
<i>Созонова К. П.</i> Условия активизации познавательной деятельности младших школьников.....	132
<i>Тихоненко У. Р.</i> Особенности вовлечения в систему дополнительного образования.....	134
<i>Шаньгина В. А.</i> Сайт учителя начальных классов как средство взаимодействия с учащимися (на примере предмета «Технология»)	136
СЕКЦИЯ 6. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	139

Артеева А. С. Развитие предикативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях	139
Брыткова А. А. Проблема раннего дефектологического сопровождения матерей детей группы риска	141
Булышева А. О. Особенности формирования навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития	143
Вахнина К. С. Особенности формирования навыка словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития	145
Зимина М. Г. Интеграция деятельности специалистов по комплексному сопровождению детей дошкольного возраста с ЗПР	147
Коломейцева Х. С. Формирование связных высказываний описательного типа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях	149
Назарова Е. И. Особенности коррекции акустической дисграфии у младших школьников с ОНР III–IV уровня	151
Нечаева Д. А. Формирование атрибутивного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях	153
Раевская Т. С. Условия формирования навыков, способствующих устранению дефектов произношения звуков у младших школьников	155
Торопова Ж. В. Развитие монологической речи у детей седьмого года жизни с ОНР III уровня посредством дистанционного обучения	157
Туркина В. А. Формирование слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактических игр	159
Хохлова Л. С. Профилактика дислексии у обучающихся 1-х классов с ОНР III–IV уровня	161
Цецохо А. А. Формирования словообразовательных навыков у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством дидактических игр и упражнений	163
Ширяева Н. С. Коррекция аграмматической дисграфии у обучающихся 3-го класса с ОНР III–IV уровня на логопедических занятиях общеобразовательной школы	165

СЕКЦИЯ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВОЛЕЙБОЛЕ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_7

*Дария Сергеевна Галиновская,
Артём Петрович Храмов,
студенты гр. 351п-Бфо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Н. Г. Русских,
канд. биол. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье рассматриваются средства, используемые для развития координационных способностей у обучающихся в волейболе.*

***Ключевые слова:** современные средства, координационные способности, волейбол*

Современный волейбол представляет собой атлетическую игру, которая предъявляет высокие требования как к функциональным возможностям, так и к двигательным способностям человека. Игра в среднем продолжается 90 минут и требует от обучающегося всестороннего развития физических качеств. Для того чтобы создавать ситуации для тактических задуманных приёмов, обучающийся должен уметь хорошо ориентироваться в пространстве и иметь хорошо развитые координационные способности.

Координационная способность – это способность человека целесообразно координировать движения при построении и воспроизведении новых двигательных действий, а также способность перестраивать их в соответствии с требованиями меняющихся условий [1].

В теории и методике физической культуры принято выделять общие, специальные и специфические координационные способности.

К важным специфическим координационным способностям относятся способности: к точности воспроизведения дифференцирования, отмеривания и оценки пространственных, временных и силовых параметров движений; ритму; равновесию; ориентированию в пространстве; быстрому реагированию; быстрой перестройке двигательной деятельности; произвольному расслаблению мышц; вестибулярной устойчивости, согласованию движений [2; 3].

При развитии координационных способностей решаются следующие задачи: 1) развитие специфических координационных способностей; 2) постоянное развитие основных двигательных действий и применение их в изменяющихся условиях.

Данные задачи должны решаться в тесной связи с тактической и технической подготовкой, общей и специальной физической подготовкой.

В качестве средств развития координационных способностей у обучающихся можно использовать разнообразные упражнения, если они: имеют наличие координационной трудности, являются новыми и необычными для обучающегося, требуют правильности и рациональности при выполнении упражнений.

Если упражнение соответствует одному из приведённых выше требований, оно относится к координационным.

Исследование координационных способностей у обучающихся имеет важное значение, так как в волейболе характерна быстрая смена движений в процессе игры, безопорное положение тела при приёме мяча в падении, что требует от человека максимально быстрых двигательных-координационных способностей, обеспечивающих поддержание определённой позы без потери равновесия.

Следующий этап нашей работы состоит в оценке исходного уровня координационных способностей по специально отобраным тестам, которые были предложены и апробированы В. И. Ляхом, П. Хиртом, А. Э. Буровым, Н. К. Меньшиковым, Л. А. Семёновым, И. А. Швыковым, а также в разработке, применении методики и оценке её эффективности.

1. Агеева Г. Ф., Карпенкова Е. Н. Теория и методика физической культуры и спорта. СПб.: Лань, 2021. 68 с.

2. Лях В. И. Координационные способности: диагностика и развитие. М.: ТВТ Дивизион, 2006. 290 с.

3. Лях В. И. Сензитивные периоды развития координационных способностей детей в школьном возрасте // Теория и практика физической культуры. 2000. № 3. С. 15–18.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ПРАВИЛ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_8

*Галина Михайловна Завьялова,
магистрант гр. 122-ПО*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»

*Научный руководитель Е. Э. Бугаева,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье представлен опыт изучения правил пожарной безопасности со студентами педагогического колледжа через организацию проектной деятельности по созданию учебных видеороликов.*

***Ключевые слова:** правила техники безопасности, проектный метод обучения*

Переход к компетентностному образованию подразумевает вовлечение студентов в проектную деятельность. Выбор учебного проекта по созданию ви-

деоролика стал основой эксперимента, проводимого со студентами первого курса ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И. А. Куратова».

В целях повышения ответственности и соблюдения правил пожарной безопасности в ГПОУ «СГПК им. И. А. Куратова» проводятся инструктажи и периодические практические занятия по экстренной эвакуации в случае опасности, но, как показывает статистика, данных мероприятий недостаточно.

Данные проверок констатируют, что нарушения правил пожарной безопасности при проживании в общежитиях составляет 46,9 % от общего числа нарушений. Так, согласно отчету о проведенной тренировке в сентябре 2021 г., четкий алгоритм действий при экстренной эвакуации в чрезвычайной ситуации не выполнили 1,9 % учащихся.

Цель исследовательской работы – выявить результативность проектного метода обучения при изучении правил пожарной безопасности со студентами первого курса педагогического колледжа.

В ходе исследования студенты первокурсники изучили правила пожарной безопасности в учебном корпусе колледжа и в общежитии в формате лекции. Контроль знаний проводился путем решения практических заданий-кейсов на занятиях по ОБЖ. Результаты оценки знаний показали, что высокий уровень практических знаний продемонстрировали 8,6 % студентов-первокурсников, средний уровень – 26 %, низкий уровень – 65,4 %.

Таким образом, была определена проблема недостаточного уровня практических знаний по пожарной безопасности среди студентов первокурсников, будущих педагогов.

В ходе учебного процесса, на занятиях по ОБЖ, студентам было предложено выполнить проект, продуктом которого является видеоролик по изучению правил пожарной безопасности.

Выполняя проект, студенты обратились к нормативным актам, инструкциям по технике пожарной безопасности, изучили требования к учебным видеороликам, самостоятельно в группах разработали сценарий, распределили роли и сняли обучающий видеоролик.

В ходе защиты проектных работ оценка проводилась по следующим критериям:

- время демонстрации видеоролика (не более 1,5 мин);
- четкость, конкретность, однозначность представленной информации;
- сюжет (сценарий удерживает внимание зрителя, способствует формированию знаний пожарной безопасности).

Проект выполнялся в группах по четыре человека. Хочется отметить, что данный вид деятельности оказался для студентов очень увлекательным. Несколько групп студентов отсняли два и даже три видеоролика и очень хотели

представить все свои работы, но по условиям проектной деятельности от каждой группы представить можно было только один вариант.

По завершении проектной деятельности студентам было предложено решить серию новых практических заданий по пожарной безопасности из кейсов.

Анализ результатов показал: 34,8 % студентов продемонстрировали высокий уровень практических знаний по пожарной безопасности, 47,8 % – средний и 17,4 % – низкий.

Таким образом, работа над сценарием и съемкой видеоролика позволила студентам не только повысить уровень практических знаний по пожарной безопасности, но и сформировать готовность к использованию современных информационных технологий в будущей профессиональной деятельности. Работа в группах способствовала развитию коммуникативных навыков, навыков командной работы, организаторских и творческих способностей.

Нашлось и практическое применение видеороликам, они периодически демонстрируются на экранах телевизоров, размещенных в фойе общежития колледжа. Результат нашей работы был положительно оценен не только студентами других групп, преподавателями и родителями, но и контролирующими службами.

1. Матяш Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение : учебное пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования. М: Издательский центр «Академия», 2012. 160 с.

2. Полат Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса // Проблемы и перспективы теории и практики ученического проектирования. 2016. С. 20–30.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОДАРЁННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_10

Алина Станиславовна Зимина,
студент гр. 412п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель **О. В. Уваровская,**
канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению проектной деятельности обучающихся образовательных организаций основного общего и среднего общего образования как фактора, способствующего развитию интеллектуальной одарённости учащихся.*

***Ключевые слова:** проектная деятельность, интеллектуальная одарённость*

В настоящее время недостаточно в общеобразовательных организациях просто давать учебный материал по предмету. Современное общество нуждается в формировании познавательного интереса у учащихся и развитии одарённости. Для удовлетворения данной потребности в школы внедрена внеурочная деятельность. Среди форм внеурочной деятельности есть те, которые относительно недавно вошли в жизнедеятельность образовательных организаций основного общего и среднего общего образования, например проектная деятельность. Её виды по методу деятельности изображены на рисунке.



Рис. Виды проектной деятельности [1]

Особое внимание при осуществлении проектной деятельности педагогу следует уделить интеллектуально одарённым обучающимся. «*Интеллектуальная одарённость* – состояние индивидуальных психологических ресурсов (в первую очередь умственных ресурсов), которое обеспечивает возможность творческой интеллектуальной деятельности, связанной с созданием субъективно и объективно новых идей, использованием нестандартных подходов в разработке проблем, чувствительностью к ключевым, наиболее перспективным линиям поиска решений в той или иной предметной области» [2, с. 10].

Интеллектуально одарённые обучающиеся имеют потребность в исследовании мира, творческом преобразовании систем, новых способах решения проблем. Зачастую такие ребята выбирают делать практико-ориентированный проект. Правильно организованная работа в этом направлении имитирует начальные шаги в научной деятельности. Рассмотрим, какие этапы проходит обучающийся при создании проектной работы.

Для начала осуществляется поиск проблем в окружающем мире. Учащиеся видят достаточно много несовершенств, которые хотели бы исправить. Среди них можно отметить: недостаточную осведомленность людей о чем-либо, нехватку каких-нибудь функций или элементов в имеющихся системах, неудовлетворённость эстетических потребностей и т. п.

Далее необходимо определить, каким образом обучающийся способен приблизить решение проблемы. Конечно, ученик не в силах избавить мир от глобальных проблем, ставится достижимая цель. Постановка цели начинается со слов: «создать», «придумать», «изучить», «спроектировать».

На следующем этапе анализируются имеющиеся средства, знания, умения ученика. Зачастую для выполнения проекта необходимо узнать дополнительную информацию, научиться чему-то новому. Одарённые обучающиеся обычно с радостью проходят этот этап, так как получают удовлетворение от того, что имеют узкие знания, которыми обладают далеко не все окружающие.

В проектной деятельности необходим итоговый продукт работы ученика. Для этого объединяются все возможности обучающегося: знания, умения, творческий потенциал. Примеры таких продуктов: макеты объектов, брошюры, сайты, алгоритмы, программы, плакаты и т. д.

Многие обучающиеся, особенно одарённые, нуждаются в качественной всесторонней оценке созданного продукта. Для решения этого вопроса ребятам полезно обращаться друг к другу. Они испытывают проекты сверстников, высказываются о хороших сторонах созданного продукта и возможностях доработки. Важной частью работы является заключение: выводы о проделанной работе и перспективы развития.

Проектная деятельность обучающихся похожа на научную деятельность. Интеллектуально одарённые учащиеся удовлетворяют свои потребности в реализации творческого и умственного потенциала. Ребята концентрируют свое внимание на способах совершенствования мира. Они пробуют себя в постановке проблем, целей, задач, решении поставленных планов, оформлении текстового описания выполненной работы, защите проекта и т. д. Таким образом, работа над проектом позволяет раскрыть потенциал ученика и погрузиться ему в исследовательскую деятельность.

1. Макарова Т. М. Проектная деятельность в школе // nsportal.ru: Образовательная социальная сеть. URL: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-dlya-roditelei/library/2018/11/25/proektnaya-deyatelnost-v-shkole-vidy-proektov> (дата обращения: 19.03.2022).

2. Сиротюк А. Л. Научно-методическое сопровождение интеллектуальной одарённости : учебное пособие. 2-е. изд. М.: Издательский центр «Директ-Медиа», 2020. 135 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА И МОТИВОВ УЧЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_12 *Полина Владимировна Костылева,*
студент гр. 421-ПОО
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. В. Рачина,
канд. пед. наук, доцент

Аннотация. В статье раскрываются понятия познавательного интереса и мотивов учения в подростковом возрасте. Делается вывод, что развитие по-

знавательного интереса может быть продуктивным только с учетом возрастных особенностей и соблюдения ряда психолого-педагогических условий.

Ключевые слова: *познавательный интерес, мотивация, мотивы учения, подростковый возраст, учебная деятельность*

Одной из важнейших задач в процессе образования является развитие мотивационной сферы учащегося. Психолого-педагогические исследования свидетельствуют о том, что проблема развития познавательного интереса в условиях современной школы приобретает особую актуальность, поскольку низкий уровень познавательного интереса, отрицательное отношение к учению являются основной причиной неуспеваемости обучающихся [1, с. 285–288].

Познавательный интерес характеризуется особым познавательным отношением и непосредственным мотивом, идущим от деятельности. В учебном процессе познавательный интерес выступает как мотив учения, как устойчивое качество личности подростка, направленное на овладение знаниями и умениями.

Снижение интереса к учебно-познавательной деятельности связано с особенностями развития в подростковом возрасте. Учебная деятельность перестает быть ведущей. Наибольшее значение приобретает интимно-личностное общение со сверстниками. Коммуникативная деятельность становится психикоразвивающей и наиболее значимой для подростка [3, с. 13–20].

Эмоциональный компонент учебной мотивации сохраняет свое значение. Во многом он взаимосвязан с оценкой успешности учебной деятельности и зависит от взаимоотношений с педагогами. Подростковый возраст характеризуется неустойчивой самооценкой. Негативные оценки со стороны педагогов и родителей отрицательно влияют на самоотношение подростка, его общее эмоциональное состояние, а также на учебную мотивацию [2, с. 206].

Б. Г. Ананьев описывает функцию педагогической оценки в отношении формирования и развития мотивации школьника. С его точки зрения, оценка характеризуется ориентирующей и стимулирующей сторонами. Ориентирующая сторона влияет на познавательную сферу личности, а стимулирующая – на эмоционально-волевую. Значение стимулирующей стороны сложно переоценить: она вызывает переживания успеха или неуспеха, способствует формированию притязаний и намерений, влияет на поступки и отношения [4, с. 172].

Также для работы с учащимися подросткового возраста необходимо понимание преобладания мотива достижения успеха или мотива избегания неудачи в учебной деятельности. Учащиеся с преобладанием мотива достижения, как правило, положительно относятся к учебной деятельности, мобилизуют внутренние ресурсы для достижения цели, сосредоточивают внимание для получения желаемого результата. Учащиеся с преобладанием мотива избегания неудач проявляют тенденцию ухода от возникающих проблемных ситуаций, отказываются от возможности повлиять на сложившуюся ситуацию неуспеха, следо-

вательно, не прилагаются усилия для достижения результата или исправления проблемной ситуации. В данном случае необходима психолого-педагогическая работа по развитию мотивации учебной деятельности.

Мотивом, способствующим развитию познавательного интереса в подростковом возрасте, может стать сотрудничество. Общение и самопознание приобретают высокую значимость и обуславливают интерес учащегося к коллективной работе.

Для реализации данных мотивационных тенденций подростков продуктивными будут различные формы самопрезентации и презентации, а также самоконтроль. В данном случае педагог может помочь подростку осознать и оценить некоторые стороны учебной деятельности. Такая форма работы стимулирует интерес, желание привнести нечто свое в групповую работу.

Для развития познавательного интереса и мотивов учения в подростковом возрасте должны быть созданы определенные психолого-педагогические условия: атмосфера позитивного отношения к учению и знаниям; включение учащихся в коллективные формы работы; построение отношений между учащимся и педагогом в форме сотрудничества; создание ситуаций успеха, использование методов положительного стимулирования; занимательное изложение учебного материала; использование дидактических игр, интерактивных методов, создание проблемных ситуаций; ориентация на практическое применение материала, его изучение на основе жизненных примеров; стимулирование поиска нестандартных способов решения учебных задач.

Стоит отметить, что вышеизложенные условия должны реализовываться целостно, только в этом случае будет достигнут положительный результат по работе над развитием познавательного интереса и мотивов учения.

1. Вилюнас В. К. Психологические механизмы биологической мотивации. М.: Изд-во МГУ, 1986. 206 с.

2. Гонохова Т. А., Лукьяненко Т. И. Развитие познавательного интереса подростков посредством социально-психологического тренинга // Проблемы современного педагогического образования. 2019. С. 285–288.

3. Макарычева И. Н. Особенности мотивационной сферы подростков как ресурс повышения эффективности учебной деятельности // Концепт. 2012. № 2. С. 13–20.

ПРОБЛЕМА МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_14

Виктория Сергеевна Малыгина,
студент гр. 412-п-УОз

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»

Научный руководитель **Т. А. Ткачук,**

канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – медиаобразованию. Формирование медиакомпетентности обучающихся является одной из приоритетных задач образования.*

***Ключевые слова:** медиаобразование, медиапедагогика, медиакомпетентность*

Медиаобразование в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Медиаграмотность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля [2].

Медиапедагогика в России начала заявлять о себе ещё с 20-х гг. прошлого века, но сам термин «медиаобразование» в публикациях на русском языке появился впервые лишь в 1986 г. Проблема медиаобразования вызывает огромный интерес исследователей в области педагогики и психологии [3, с. 401].

На современном этапе развития общества человек подвержен информационной атаке. Большой поток информации поступает из различных источников, таких как радио, телевидение, видео, пресса, Интернет, и непосредственно воздействуют на человека [4]. Информация может быть как позитивной, так и негативной. Второй тип наиболее характерен для современного общества. Средства массовой информации имеют огромное влияние на социум, способны воздействовать на людей и манипулировать ими. В связи с этим возникает социальный заказ на личность, которая будет способна получать, отбирать, передавать информацию, адекватно реагировать на полученные сообщения, а также будет способна защищаться от ненужной информации.

Мультимедийные средства в молодежной среде являются главными источниками информации, способами общения, формами отдыха и развлечений, техническими средствами обучения [5]. При этом, несмотря на то, что дети лучше многих взрослых умеют пользоваться современной техникой, пользоваться информацией они не научились. Подрастающее поколение не имеет необходимого жизненного опыта, и им трудно оценивать и отбирать информацию. Зачастую для подростков мнение «независимого» источника информации (ведущих телепередач, авторов статей из газет и журналов) более авторитетно, чем тот взгляд на события, который предлагает школа, и это оказывает влияние на формирование взглядов и ценностных установок ученика. Сейчас, когда содержание и пути распространения информации в сетях массовых коммуникаций практически не контролируются, проблема самостоятельности мышления ученика, формирования его взглядов, идеалов под влиянием СМИ требует поиска путей упорядочения информационного пространства, формирования новой си-

стемы навыков общения с информацией, возникает необходимость введения в учебный процесс медиаобразования [1].

Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать её, осознавать последствия её воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств. Восприятие и переработка информации, поступающей по различным коммуникативным каналам, делают необходимым особый акцент на развитии критического мышления. Умения анализировать информацию, выделять главное в информационном сообщении, понимать направленность коммуникации, скрытый смысл сообщений становятся необходимыми на всех стадиях обучения.

Подводя итог, можно сказать, что медиаобразование должно стремиться развивать медиакомпетентность, критическое отношение к медиа с целью воспитания ответственных граждан [1]. Поэтому для современного человека очевидна необходимость навыков восприятия информации, умения верно понимать её значение.

1. Березуцкая Д. О. Актуальность медиакомпетентности // Медиаобразование. 2014. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-mediakompetentnosti> (дата обращения: 26.03.2022).

2. Столбникова Е. А. Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования (на материале рекламы) : монография. Таганрог, 2006. 160 с.

3. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза : монография. М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.

4. Чельшева И. В. Межэтническая толерантность как фактор информационной безопасности молодого поколения: медиаобразовательный аспект проблемы // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. 2020. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhetnicheskaya-tolerantnost-kak-faktor-informatsionnoy-bezopasnosti-molodogo-rokoleniya-mediaobrazovatelnyy-aspekt-problemy> (дата обращения: 26.03.2022).

5. Чельшева В. В. Медиаобразовательный компонент в работе учителя школы и преподавателя вуза: возможности реализации // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2016. № 4 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediaobrazovatelnyy-komponent-v-rabote-uchitelya-shkoly-i-prepodavatela-vuza-vozmozhnosti-realizatsii> (дата обращения: 26.03.2022).

СУЩНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ В ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_16

*Анна Фёдоровна Мишарина,
студент 422п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель М. П. Герасимова,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современной организации воспитания в оздоровительном лагере общеобразовательной школы. В статье раскрываются различные направления воспитательной работы в оздоровительном лагере общеобразовательной школы, которые достаточно многообразны.*

***Ключевые слова:** воспитание, оздоровительный лагерь, общеобразовательная школа*

Воспитание подрастающего поколения представляет одну из важных и стратегических задач, стоящих на сегодняшний день перед системой образования России. Связано это с тем, что духовные, нравственные, культурные качества закладываются в годы обучения в школе. Детский оздоровительный лагерь организуется в школе в период летних каникул, когда очень важно продолжать воспитательный процесс. По словам Е. В. Губанихиной, «это развивает интеллектуально-творческий потенциал ребенка, предоставляет возможность построения дружеских отношений со сверстниками» [1, с. 529]. Такое же мнение у В. А. Слостениной, Л. В. Байбородовой, М. И. Рожковой, для которых работа в оздоровительном лагере «как составная часть общего воспитательного процесса в школе» [3, с. 9]. Основное содержание работы летних пришкольных лагерей составляет спортивная, познавательная, интеллектуально-творческая деятельность.

Важно учесть, что в лагерь дети приходят не учиться, а отдыхать и общаться. Поэтому следует жизнь детей сделать максимально интересной, развивающей насыщенной. Для каждого отряда можно выделить двоих вожатых из учащихся старших классов, которые прошли школу вожатых и уже запланировали интересные дела с детьми [1, с. 529].

Руководители и педагоги каждое утро должны организовывать утренник, в ходе которого дети вместе с вожатым будут решать, чем бы они хотели сегодня заниматься, как планировать свою деятельность. Например, в понедельник проводится конкурс сказок народов России, во вторник рыцарский турнир, в среду – экологический праздник – конкурс постановок «Зеленая планета», в четверг – игра-квест «Ключи здоровья», в пятницу в лагере может быть конкурс танцев народов России. Каждый ребенок должен найти себе дело по душе. Так, например, в ходе подготовки к конкурсу танцев дети каждого отряда в течение дня смотрят видео, разучивают танцы, подготавливают костюмы, репетируют. При этом каждый отряд работает над танцем определенного народа и в конце дня представляет его на конкурс. Такая форма работы формирует чувство коллективизма, ответственности за общее дело.

Воспитание в школьном лагере – это живой организм, который вплетается во всю систему лагерных мероприятий и интересных дел. Действительно, бывает порой сложно определить, какие задачи решает коллективное творческое дело «Мы за здоровый образ жизни», в ходе которого ученики работают по станциям, перемещаются в ходе квеста по школе [2, с.19]. Причем им приходится решать ряд задач: показать гимнастические упражнения, выполнить гимнастику для глаз, разгадать ребус, нарисовать плакат, показать рекламный ролик о здоровой пище и т. д. Важно, чтобы дети были увлечены общим делом отряда. А это возможно только в случае активного творческого взрослого, который сможет руководить всеми вожатыми в школьном лагере. Поэтому руководителю и педагогам необходимо использовать весь спектр форм и методов работы с детьми. Если в школьном лагере не организовано детское самоуправление, то организация воспитательной работы ложится на учителя, который временно выполняет роль воспитателя. При этом сам педагог должен увлечься творческим процессом и организовать жизнь детей в дневном лагере таким образом, чтобы она была насыщенной, интересной, познавательной.

Таким образом, сущность организации воспитания в детском оздоровительном лагере общеобразовательной школы видится в воспитании гармоничной, духовной, нравственной личности, обладающей чувством коллективизма, ответственности, гражданственности и патриотизма.

1. Губанихина Е. В. Вожатый как ключевое звено воспитательной системы летнего оздоровительного лагеря // Молодой ученый. 2015. № 17 (97). С. 529–532. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/97/21563/> (дата обращения: 28.03.2022).

2. Кулинич Г. Г. Сценарии общешкольных и клубных мероприятий: 1–4 классы. М.: ВАКО, 2006. 176 с.

3. Савченко Е. В., Жиренко О. Е., Лобачёва С. И., Гончарова Е. И. Летний лагерь на базе школы. М.: ВАКО, 2007. 336 с.

ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У СТУДЕНТОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПОЛА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_18 *Екатерина Михайловна Морозова,*
студент 3 курса 1 гр.
ФГБОУ ВО «СГМУ»

Научный руководитель О. П. Морозова,
старший преподаватель

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современного профессионального образования. Описаны результаты исследования особенностей поведения в конфликтной ситуации юношей и девушек.*

***Ключевые слова:** конфликт, стратегия поведения в конфликте, студент*

Деятельность любой организованной группы людей предполагает возникновение различных конфликтных ситуаций между её членами. И система образования не будет исключением. Конфликты, возникающие между студентами, могут оказывать отрицательное воздействие на психическое и психологическое здоровье обучающихся, снизить успеваемость студентов, а также могут повлиять на сплочённость учебного коллектива [1, с. 204–205].

В современном обществе конфликты являются неизбежными. Они оказывают сильное и зачастую деструктивное влияние на жизнедеятельность человека, а также на взаимоотношения членов группы. В настоящее время существует большое количество научных работ на тему исследования тех или иных проблем конфликта, методов управления и разрешения межличностных и межгрупповых конфликтов [2, с. 9]. Существует относительно небольшое количество работ, которые посвящены исследованию особенностей стратегий поведения в конфликтной ситуации в зависимости от пола человека.

Изучение особенностей стратегии поведения у студентов в конфликте в зависимости от пола проводилось с помощью методики Томаса – Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации [3, с. 93].

Результаты исследования ведущего поведения в конфликтной ситуации показали, что у девушек наиболее часто встречалась стратегия избегания. Ее выбрали 66,67 % испытуемых. Стратегия избегания отличается стремлением уйти от конфликта. Она характеризуется низким уровнем направленности на личные интересы и интересы соперника и является взаимной.

Стратегию сотрудничества выбрали 33,33 % испытуемых. Данная стратегия характеризуется высоким уровнем направленности как на собственные интересы, так и на интересы соперника. Стратегии соперничество, компромисс и приспособление не выбрал никто из испытуемых женского пола.

У юношей часто встречается стратегия компромисса (55,56 %) – одна из самых популярных форм стиля поведения в конфликтной ситуации. Почти не уступая своих позиций, но в то же время, находя общие точки соприкосновения с оппонентом, человек, владеющий стилем поведения «компромисс», вполне способен находить конструктивные решения поставленных задач. Такие люди дают возможность другому остаться в чем-то при своем мнении, если им также идут навстречу. У юношей встречалась стратегия сотрудничества (55,56 %). Стратегии соперничество, избегания и приспособление не выбрал никто из испытуемых мужского пола.

Преобладающей стратегией поведения в конфликтной ситуации у испытуемых женского пола была стратегия избегания, в то время как в поведении испытуемых мужского пола она не проявлялась.

Преобладающими же стратегиями у испытуемых мужского пола в равной степени являлись стратегии компромисса и сотрудничества. Стратегия сотрудничества также проявлялась в поведении испытуемых женского пола, но в меньшей степени. Однако никто из девушек стратегию компромисса в конфликтной ситуации не выбрал.

Такие стратегии, как соперничество и приспособление, не выбрал ни один из испытуемых: студентам и женского, и мужского пола не свойственна низкая направленность на личные интересы, они не склонны жертвовать личными интересами в пользу интересов соперника. Отсутствует стремление удовлетворить свои интересы путем активной борьбы с противоположной стороной и игнорированием ее интересов, целей, мнений.

Анализируя показатели по стратегиям поведения в конфликтной ситуации, значимые различия были выявлены только по стратегии избегания. Данный стиль поведения в конфликте характерен для девушек. По остальным стратегиям поведения в конфликтной ситуации значимых различий по полу у студентов выявлено не было.

Таблица

Стратегии поведения в конфликтной ситуации испытуемых

Показатели	Студенты		Р уровень
	Девушки, М±s	Юноши, М±s	
Соперничество	3,2±2,1	3,3±2,1	0,6496
Сотрудничество	7,6±2,1	7,3±1,5	0,9629
Компромисс	7,7±2,1	6,3±1,6	0,1950
Избегание	5,9±1,6	8,7±1,7	0,0063
Приспособление	5,7±1,1	5,2±2,3	0,6513

Примечание: р рассчитывалось с помощью критерия Манна-Уитни; критический уровень статистической значимости составил $p \leq 0,05$.

Основываясь на данных, полученных в ходе исследования, было выявлено, что девушки более склонны создавать конфликтные ситуации и вступать в конфликты по сравнению с юношами.

1. Анцупов А. Я. Баклановский С. В. Конфликтология в схемах и комментариях : учеб. пособие. СПб.: Питер, 2009. 304 с.

2. Евенко С. Л. Влияние гендерных особенностей студентов на стратегии поведения в межличностных конфликтах // Вестник Московского государственного областного университета. 2014. № 2. С. 8.

3. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности : учеб. пособие. СПб.: Знание, 2004. 495 с.

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_21

Людмила Валерьевна Онисько,
студент гр. 412п-УОз

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Научный руководитель О. В. Уваровская,
канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности формирования личности ребёнка в учреждениях дополнительного образования, роль данных учреждений в развитии гражданских качеств подрастающего поколения.*

***Ключевые слова:** дополнительное образование, личность, гражданские качества*

Дополнительное образование является составной частью российской системы непрерывного образования. Данный вид образования имеет собственную специфику: соответствие индивидуальным учебным потребностям и интересам, независимость от возраста и основного образования обучающихся, индивидуальная направленность, неформальный характер общения, добровольный выбор обучающимися программ.

Дополнительное образование детей – это неотъемлемая часть общего образования, которая выходит за рамки государственных образовательных стандартов и реализуется посредством дополнительных образовательных программ и услуг, как в учреждениях дополнительного образования детей, так и в общеобразовательных учреждениях. Среди организационных форм дополнительного образования детей преобладают кружки, секции, клубы, творческие объединения разной направленности: художественной, технической, спортивной, туристско-краеведческой и др. Является прямым продолжением внешкольного образования [1, с. 49].

Важно отметить, что дополнительное образование нельзя рассматривать только как механическую надстройку основного образования, призванную усилить его компенсаторную и адаптационную функции с учетом социально-экономических и учебно-технологических потребностей. Система дополнительного образования является важным условием развития личности с учетом ее индивидуальных способностей, мотивов, интересов и ценностных ориентаций.

В учреждениях дополнительного образования создается своеобразное психолого-педагогическое пространство, в котором совместно работают педагоги и учащиеся. Благодаря такому пространству у детей формируются ценностные представления о гражданственности. Занятия в объединениях способствуют формированию у подростков устойчивой гражданской позиции через их включение в самоуправление, активную общественно полезную, общественно значимую деятельность. Деятельность является важнейшим элементом гражданских отношений, выражающим их практическую сущность, реальную ценность.

А. В. Мудрик отмечал, что «отношения со средой выполняют очень важную функцию в накоплении социального опыта подростками: они дают им опыт отношения к общению с окружающими как к своеобразному средству социального контроля» [2, с. 11].

В данных учреждениях на первый план выходят личные, значимые для ребёнка интересы, цели и задачи, решить и реализовать которые помогают педагоги, друзья и единомышленники. Отношения между учащимися и педагогом способствуют плодотворной, конструктивной деятельности. В процессе участия в этой деятельности школьник решает свои актуальные задачи: достижение спортивных результатов, профессиональное самоопределение и подготовка к будущей профессии, расширение и разнообразие круга общения.

Большой диапазон направлений и сфер образовательной и социальной деятельности, многообразные формы, применяемые в образовательном процессе, позволяют удовлетворять потребности детей и дают им возможность проявить себя в различных видах творческой и социальной деятельности. В рамках общественной деятельности, интересных, увлекательных и востребованных детьми мероприятий формируются социально значимые качества личности будущего гражданина, такие как ответственность, организованность, терпимость, отзывчивость. Нестандартность, вариативность воспитательно-образовательного процесса позволяют сохранить главные составляющие системы дополнительного образования – возможность выбора и желание детей учиться. Дополнительное образование направлено на развитие личности ребёнка, его творческого потенциала, формирование индивидуальности в комфортных для ребёнка условиях, практическое применение знаний и умений.

Учреждение дополнительного образования детей, по мнению И. А. Щетинской, представляет собой «особое образовательное пространство, где осуществляется специальная образовательная деятельность по развитию индивида, расширяются возможности его практического опыта. Оно является пространством творческого освоения новой информации, формирования жизненных умений и способностей, на которые школа не ориентирована» [3, с. 56]. Именно в таком пространстве ребенок приобретает жизненный опыт, а не учебный.

1. Евладова Е. Б., Логинова Л. Г., Михайлова Н. Н. Дополнительное образование детей. М., 2007. С. 150.
2. Мудрик А. В. Роль социального окружения в формировании личности подростка. М.: Знание, 1979. 40 с.
3. Щетинская А. И. Совершенствование процесса дополнительного образования в современных условиях : науч.-метод. Пособие. Оренбург: ОЦДЮТ, 2007. С. 211.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИАТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_23 **Анастасия Владимировна Рожина,**
магистрант гр. 1112п-МОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Олег Михайлович Тарасенко,
магистрант гр. 1112п-МОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель **Ю. Ф. Попова,**
д-р экон. наук, профессор

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме использования мультимедиа технологий в современном образовательном процессе. В исследовании проанализованы возможности применения мультимедиа технологий для организации самостоятельной деятельности в соответствии с ФГОС СОО.*

Ключевые слова: мультимедиа технологии, самостоятельная работа обучающихся

Современные компьютерные мультимедиа средства и мультимедиа технологии (ММТ) тесно связаны с бурно развивающимися компьютерными телекоммуникациями. Федеральный закон от 06.12.2021 № 390-ФЗ «О федеральном бюджете на 2022 год и на плановый период 2023 и 2024 годов» предусматривает распределение субсидий бюджетам субъектов РФ на государственную поддержку образовательных организаций в целях оснащения (обновления) их компьютерным, мультимедийным, презентационным оборудованием и программным обеспечением в рамках эксперимента по модернизации начального общего, основного общего образования на 2022 год в объеме 3.300,0 тыс. рублей [6].

В настоящее время в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют у школьников умение самостоятельно добывать новые знания, собирать необ-

ходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Под самостоятельной учебной работой обычно понимают такое средство обучения, которое соответствует конкретной дидактической цели и задаче, формирует у обучающегося на каждом этапе необходимые объем и уровень знаний, навыков и умений для решения определенного класса познавательных задач и развития мыслительной деятельности [4].

В современном образовании для организации самостоятельной работы обучающихся все большее значение обретают мультимедиа технологии. Как правило, педагоги подразумевают под термином «мультимедиа» применительно к сфере образования спектр информационных технологий, использующих различные программные и технические средства с целью наиболее эффективного воздействия на пользователя (ставшего одновременно и читателем, и слушателем, и зрителем)» [1]. Под термином «мультимедиа» канд. пед. наук Л. В. Сидорова, канд. пед. наук Н. А. Афанасьева понимают также «конечный продукт, сделанный на основе мультимедиа технологий, и мультимедийные инструментальные оболочки и программы...» [5, с. 110].

По уровню познавательной самостоятельности можно выделить несколько видов самостоятельной работы с использованием ММТ. Первый вид – воспроизводящие самостоятельные работы по образцу. Работы этого типа выполняются на основе образца, могут быть заданы в форме самостоятельной работы с подобранными учителем мультимедиа ресурсами, конспектом занятий по отбору и систематизации учебного мультимедиа материала. Второй вид – эвристические и творческие (исследовательские) самостоятельные работы, которые проводятся в форме групповых или индивидуальных проектов. Третий вид – комплексные кейс-технологии. Такие технологии основаны на самостоятельном изучении обучающимися мультимедийных учебно-методических материалов, предоставляемых педагогом в специальной форме (в форме кейса). Четвертый вид – дидактические игры с использованием мультимедиа ресурсов. Во время игр, направленных на развитие внимания, интеллекта, на передачу новой информации, учащийся незаметно для себя выполняет задания в интерактивной форме и получает оценку деятельности сразу по завершении. Помимо использования уже готовых дидактических игр, педагоги могут самостоятельно конструировать игры, грамотно подбирать задания к ним, умело использовать при этом мультимедиа [3].

В качестве самостоятельного вида организации самостоятельной работы с использованием ММТ можно выделить мультимедиа курс – комплекс логически связанных структурированных дидактических единиц, разработанных педаго-

гом и представленных в цифровой и аналоговой форме, содержащий все компоненты учебного процесса [2].

Подводя итоги, можно отметить, что мультимедиа технологии имеют большие возможности и активно применяются в организации самостоятельной работы в современной школе и позволяют эффективно организовать учебный процесс с использованием информационных технологий.

1. Григорьев С. Г., Гриншкун В. В. Мультимедиа в образовании : электронное пособие. М., 2005. URL: <http://www.ido.edu.ru/open/multimedia/index.html>/(дата обращения: 03.03.2022).

2. Можяева Г. В., Тубалова И. В. Как подготовить мультимедиа курс? : методическое пособие для преподавателей // Библиотека портала «ИКТ в образовании». Томск, 2002. URL: <http://www.window.edu.ru/> (дата обращения: 20.03.2022).

3. Морхова И. Методы использования мультимедиа при самостоятельном обучении. Томск, 2013. URL: <http://www.infoCOM.UZ/> (дата обращения: 21.03.2022).

4. Самостоятельная работа учащихся на уроке // Материалы педагогического семинара / МОУ «Понинская СОШ». 2014. URL: <http://www.ciur.ru/>(дата обращения: 01.03.2022).

5. Сидорова Л. В., Афанасьева Н. А. Мультимедийные технологии в образовании и обучение студентов педагогических направлений // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № 1 (январь). URL: <http://e-koncept.ru/2017/170015/>(дата обращения: 01.03.2022).

6. О федеральном бюджете на 2022 год и на плановый период 2023 и 2024 годов : Федеральный закон от 06.12.2021 № 390-ФЗ. URL: <http://www.consultant.ru/> / (дата обращения: 01.03.2022).

СЕКЦИЯ 2. УПРАВЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

СОДЕРЖАНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_26 *Даниил Александрович Богданов,*
студент гр. 422п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель М. П. Герасимова,
канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** В статье рассмотрены ключевые позиции, по которым следует осуществить обновление программного обеспечения, соответствие дополнительных общеобразовательных программ современному уровню развития науки, техники и искусства.*

***Ключевые слова:** современное образование, дополнительное образование детей, содержание программ*

Для обеспечения достижения целей дополнительного образования как специфического вида образования необходимо изменение подхода к проектированию образовательных программ, содержательной основой которых должны выступать личностно значимые проблемы для учащихся.

Л. Н. Буйлова в своих трудах отмечает, что дополнительное образование детей создает особенные возможности для развития образования в целом, в том числе для опережающего обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны. Фактически оно является инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего [2, с. 3].

Поэтому, как отмечает Л. Н. Буйлова, сегодня нужны дополнительные общеобразовательные программы, не только соответствующие по содержанию современному уровню развития науки, техники, культуры, экономики, технологий и социальной сферы, но и предусматривающие создание условий для личностного развития учащихся, их позитивной социализации, социального, культурного, профессионального самоопределения [2, с. 3].

Таким образом, с уверенностью можно утверждать, что вектор в развитии нового содержания дополнительного образования детей обращен к формированию психологических установок личности, социальных компетенций, её социально-психологической готовности к адаптации в меняющихся условиях рынка труда и способности учиться и повышать свою квалификацию в течение всей жизни.

Согласно Порядку организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, содержание дополнительных образовательных программ должно быть ориентировано не только на формирование и развитие творческих способностей учащихся, но и на удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни; обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, военно-патриотического, трудового воспитания учащихся; выявление, развитие и поддержку талантливых учащихся, а также лиц, проявивших выдающиеся способности; профессиональную ориентацию учащихся; формирование их общей культуры [3].

Согласно ст. 12 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании», образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются образовательными организациями. Данная позиция в полной мере относится к дополнительным общеобразовательным программам, ведь содержание дополнительных общеразвивающих программ и сроки обучения по ним определяются образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность (ст. 75, п. 4) [1].

Таким образом, отбор содержания дополнительных общеразвивающих программ относится к компетенции образовательной организации и законодательством фактически не регламентируется. По мнению А. В. Золотарёвой, оно должно включать в себя: концептуальные основания образовательного процесса, планирование образовательного процесса с изложением последовательности и тематики образовательного материала; педагогические технологии развития ребенка; материально-техническое, информационное, методическое обеспечение образовательного процесса с указанием необходимых материалов и оборудования [4, с. 191].

Л. Н. Буйлова, говоря о дополнительном образовании в современных социально-экономических условиях, видит актуальным повсеместное внедрение в дополнительное образование детей модернизационного формата, формирование современных социально-культурных сред для развития и социализации детей, а также погружение учащихся в интерактивную образовательную среду [2, с. 4].

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что дополнительное образование детей является социально востребованным и актуальным, но, в свою очередь, требует постоянной и своевременной работы над его содержанием. Ведь дополнительные общеобразовательные программы должны обладать мобильностью, интерактивностью, способностью быстро и точно реагировать на современный мир в интересах ребёнка, его семьи, общества и государства.

1. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201212300007> (дата обращения: 17.05.2021).

2. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам : приказ Министерства просвещения РФ от 09.11.2018 № 196. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=102855019&backlink=1&&nd=102496319&ysclid=11jeie74uo> (дата обращения: 11.06.2021).

3. Буйлова Л. Н. Современные тенденции обновления содержания дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ // Инновационная наука. 2015. № 8. С. 83–89.

4. Золотарева А. В. Дополнительное образование детей: история и современность. М.: Юрайт, 2019. С. 267.

ТЕНДЕНЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ (НА ПРИМЕРЕ ФГБОУ ВО «СГУ ИМ. ПИТИРИМА СОРОКИНА»)

https://doi.org/10.34130/9785876617330_28 *Анастасия Александровна Габова,*
студент гр. 422- УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель О. В. Есева,
канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена актуальным направлениям в сфере проектной деятельности в высших учебных заведениях на примере СГУ им. Питирима Сорокина. Проанализированы более 40 проектных инициатив студентов и сотрудников и выявлены тенденции молодежных проектов.*

***Ключевые слова:** проектная деятельность, студент, воспитательная работа, проект, мероприятие, ключевые компетенции, развитие*

Воспитательная работа – важнейшая составляющая часть вузовского образовательного процесса, осуществляемая в учебное и внеучебное время, которое обеспечивает формирование нравственных, общекультурных, гражданских и профессиональных качеств будущего специалиста, что способствует реализации задачи опорного университета. Под воспитанием в СГУ им. Питирима Сорокина следует понимать целенаправленный процесс, реализуемый воспитательной системой университета по формированию у студентов социальной компетентности, активной гражданской позиции, определенной совокупности ценностей, взглядов, убеждений, коллективизма и отношений, обеспечивающих успешную социализацию и развитие компетенций.

Ключевым структурным подразделением воспитательной работы является Департамент по молодежной политике. Проекты реализуются комплексно в со-

ответствии с приоритетными направлениями государственной молодежной политики Российской Федерации. Ежегодно реализуют свою деятельность более 200 студенческих проектов. На заседаниях Совета по воспитательной работе подводятся итоги деятельности университета в сфере воспитательной работы, формируются новые векторы развития исходя из стратегических задач, стоящих перед университетом. Исходя из направлений университет организует спартакиады по десяти видам спорта. В декабре 2018 и 2019 гг. командой проекта был успешно реализован проект «Всероссийские студенческие игры боевых искусств». Студенческие советы реализуют множество проектов различной направленности (творческие, интеллектуальные, спортивные, научные и т. д.), в том числе проекты по подготовке и обучению студенческого актива.

С 2014 г. проводится образовательный семинар для тьюторов СГУ им. Питирима Сорокина с подробным изучением технологий в области студенческого наставничества. В 2018 г. был создан проект «Студенческие наставники и тьюторы», который ежегодно объединяет 130 участников из разных ООВО регионов России. Также с каждым годом на базе университета открываются клубы различной направленности: клуб настольной игры, киноклуб, литературный клуб и т. д. Ежегодно университет организует множество крупных творческих мероприятий: республиканский выпускной «Облака.LIVE», Российская студенческая весна в Республике Коми, студенческие балы, фестивали КВН, национальный музыкальный студенческий проект «Универвидение».

Для развития семейных ценностей был создан проект для семей. Клуб молодой семьи стал объединением молодых семей университета, которое будет представлять интересы и права студенческой молодежи и реализовывать комплекс мер, направленных на укрепление молодой семьи. С 2018 г. команда проекта реализует Школу «Войвыв», направленную на создание условий для приобретения знаний и навыков по созданию и реализации социальных проектов. На базе университета реализует деятельность Ассоциация национальной студенческой молодежи, которая создает проекты для региона по изучению языка и культуры Коми. С 2017 г. традиционно реализуются фестивали и проектные инициативы для межкультурного сотрудничества студентов, которые влияют на адаптацию иностранных обучающихся и развитие сети коммуникаций внутри вуза. Ежегодно в рамках школы «Форсайт» появляются новые инициативы. В 2021 г. четыре проекта из восьми имели психологическую поддержку или выявление девиантного поведения. Таким образом, преимуществом проектной деятельности, реализуемой обучающимися в образовательных организациях, является возможность решения ряда образовательных задач: развитие навыков постановки целей, разработка и выбор альтернатив в решении проблем, оценка последствий принятых решений, работа в команде.

Тенденции последних лет показывают, что необходимо уделять большое внимание интересам и проблемам студенческой молодежи в ходе выстраивания воспитательной работы на базе образовательной организации, создавать условия по развитию ключевых компетенций при помощи проектной деятельности и развивать инициативы при помощи различных видов поддержки на уровне региона и страны.

1. Надпрофессиональные навыки // Атлас новых профессий / Агентство стратегических инициатив. URL: <http://atlas100.ru/future/> (дата обращения: 30.03.2022).

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ПЕДАГОГОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_30

*Анастасия Андреевна Гилева,
студент гр. 422п-УОз*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Научный руководитель С. Д. Сажина,

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой

Аннотация. *Статья посвящена актуальной проблеме на современном этапе – системе наставничества, которая вновь заслуживает самого пристального внимания, в ней отражена жизненная необходимость начинающего педагога получить поддержку опытного профессионала, который способен предложить практическую и теоретическую помощь на рабочем месте.*

Ключевые слова: *наставничество, молодой специалист, наставник*

Одной из форм непрерывного профессионального развития педагога, построения его индивидуальной образовательной и профессиональной траектории является наставничество.

Если рассмотреть определение понятия «наставничество», а также содержание и специфику наставничества разными авторами, их точки зрения можно систематизировать следующим образом.

Во-первых, это понимание наставничества как педагогического явления, как средства формирования всесторонне развитой личности.

Во-вторых, подчеркивается, что наставничество – социальный институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального опыта, форма преемственности поколений содружества поколений, обеспечивающие выработку нравственных качеств новой классовой смены.

В-третьих, сущность наставничества усматривается в профессионально-технической подготовке молодежи как средство воспроизводства рабочего класса [2, с. 14–17].

Система наставничества складывается из четырех взаимообусловленных компонентов: заинтересованности организации-работодателя в профессиональном росте сотрудников, повышении его профессиональной компетентности; конкретных целей, задач, программ деятельности субъектов, включенных в систему наставничества; процесса профессиональной адаптации молодого специалиста; межличностного общения между наставником и обучаемым в процессе взаимодействия [1, с. 32–35].

Достаточно полное понимание взаимоотношений между наставником и молодым специалистом дает разработанная Г. Льюисом модель наставничества, состоящая из четырех компонентов (базисов).

Организационный базис предполагает выявление трудностей, испытываемых начинающим педагогом в период адаптации. Это необходимо для того, чтобы помочь молодому специалисту в формировании индивидуального педагогического стиля работы, системы действий, которая потом будет пополняться в процессе профессионального развития. Педагог-наставник должен выработать четкий план действий, который поможет в раскрытии и планомерном воспитании индивидуальных педагогических способностей, развитии духовных сил начинающего учителя.

Базис межличностных отношений позволяет согласовывать методические, педагогические и психологические позиции, укрепляет дружеские связи между коллегами, создает атмосферу, способствующую анализу педагогом своего опыта, и продолжение им саморазвития и самообразования. От того, каким вниманием окружит молодого специалиста его коллектив, во многом будет зависеть дальнейшая судьба педагога – загорится ли он стремлением овладеть педагогическим мастерством или опустит руки при первых же неудачах. Гарантом установления конструктивных межличностных взаимодействий между наставником и молодым специалистом является коммуникабельность, доверие, доступность.

Ситуативный базис предполагает совместный анализ проблем, которые возникли у молодого специалиста в период адаптации. Наставник помогает разобраться в той или иной ситуации. Он может познакомить неопытных педагогов с моделями индивидуальных дидактических систем на собственном примере, помочь им с организацией собственных способов действий и корректировкой последних.

Базис развития дает возможность расширить набор педагогических и воспитательных приемов начинающих учителей, способствует их дальнейшему профессиональному росту. Педагог-наставник помогает в развитии самостоятель-

ности, умения строить учебно-воспитательный процесс на основе науки и передового опыта. Это стимулирует процесс самовоспитания и самоопределения молодого специалиста, воспитывает дисциплинированность и чувство ответственности [3, с. 20].

Таким образом, наставничество оказывает огромное влияние на становление молодого педагога: способствует формированию профессиональной личности, самореализации и самосовершенствованию.

1. Левитан К. М. Личность педагога: Становление и развитие. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1991. С. 135.

2. Майер А. А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2007. № 1. С. 14–17.

3. Марушина В. Н. Проблема адаптации молодых специалистов к профессиональной деятельности. М., 2002. С. 160.

СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ МОТИВАЦИИ И СТИМУЛИРОВАНИЯ ПЕРСОНАЛА В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПЕРСОНАЛОМ ВУЗА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_32

*Юлия Сергеевна Главацкая,
студент гр. 422п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель М. П. Герасимова,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье обозначается роль функции мотивации в управлении вузом, а также специфика стимулирования трудовой деятельности педагога в вузе, рассматривается взаимосвязь мотива и стимула в мотивационном механизме.*

***Ключевые слова:** мотивация, стимулирование, высшая школа, управление образованием, педагогические работники*

Трудовая деятельность – это важнейшая сторона жизнедеятельности человека, обеспечивающая наиболее полную самореализацию личности. Эффективность профессиональной деятельности педагога в большей степени зависит от реализации управленческой функции мотивации в учреждении. Перспективное планирование, хорошая организация, достойный контроль будут малоэффективны без заинтересованности исполнителей в их реализации [2, с. 50].

Многообразие интересов сотрудников, скрытый механизм действия самой функции создают трудности в разработке системы побуждения к труду. В одина-

ковых условиях, имея различные мотивы, педагоги зачастую трудятся с разной отдачей. Например, некоторым достаточно похвалы, другим интересен размер оплаты труда, в связи с чем при формировании системы мотивации перед управленцем стоит задача по поиску подхода к каждому сотруднику исходя из спектра особенностей образовательной отрасли (интеллектуальный характер, преобладание государственного финансирования, повышенная инертность, самовоспроизводство персонала); педагогического труда (творческий, креативный характер; особая социальная важность результатов; статусность; низкая трудовая мобильность); психофизиологических характеристик личности и коллектива, стиля руководства, миссии, ценностей вуза и прочих аспектов корпоративной культуры [1, с. 263].

Функция мотивации призвана поддерживать заинтересованность педагогических работников к содержанию деятельности, к участию в решении проблем, к саморазвитию. Высокомотивированные сотрудники больше работают и, как правило, достигают лучших результатов в своей деятельности. Особенно актуально это по отношению к молодым специалистам, которые имеют большую склонность к внедрению новаций [2, с. 51].

Со стороны сотрудника механизм действия системы мотивации можно охарактеризовать следующим образом: появление и осознание потребностей, предпочтений (мотивов); анализ поставленной на исполнение задачи с учетом ожиданий, притязаний, стимулов; формирование состояния личности, которое определяет интенсивность желаемых действий; осуществление конкретной деятельности; получение вознаграждения и удовлетворение потребностей; коррекция мотивов [2, с. 51].

Со стороны работодателя мотивация как функция управления персоналом – это процесс идентификации работодателем внутренних факторов (мотивов) отдельного сотрудника или коллектива с последующим комплексным внешним воздействием на данные мотивы через систему стимулирования.

Стимулирование – это само внешнее воздействие работодателя, целью которого является побуждение объекта к действиям, приводящим к осуществлению целей организации [2, с. 52].

Основная задача руководителя в процессе реализации мотивационных мер – подобрать стимул, способный спровоцировать корректировку поведенческих ориентиров сотрудника. Стимул может быть выражен принуждением, материальным или моральным поощрением.

В качестве мер принудительного характера ректор в праве использовать депремирование, замечания, выговор и увольнение. Непосредственный руководитель, имея на то полномочия, может не согласовать сотруднику отпуск вне графика, не удовлетворить просьбу во временном, несколько часовом, отсутствии во время рабочего дня по семейным причинам и прочее.

Моральное поощрение в образовательной среде выражается устными благодарностями, почетными грамотами, публикациями во внутренних и внешних СМИ, публичной похвалой, представлением к правительственным наградам, предоставлением возможности дополнительно обучиться, командироваться для обмена опытом, опубликовать статью в авторитетных научных журналах, выиграть грант на реализацию проекта и иными мерами, направленными на удовлетворение нравственных и духовных потребностей.

Материальное поощрение как наиболее распространенный метод подразумевает под собой реализацию системы эффективных контрактов, основанную на принципах вознаграждения по достижении педагогом заранее согласованных критериев, демонстрирующих результаты труда и качество оказываемых услуг [1, с. 270–274].

Таким образом, мотивация – это характеристика психологического состояния человека, отражающая индивидуальные особенности и определяющая его действия. Стимулирование – это инструмент мотивации. Статус управленческой системы мотивация приобретает именно с включением в нее стимулирующих мер, направленных на убеждение работника действовать в интересах организации, преобразовывая собственные установки.

1. Кузкевич В. Р., Русаков А. А. Особенности повышения мотивации труда профессорско-преподавательского состава в условиях вуза // Педагогический ИМИДЖ. 2020. № 2 (47). С. 262–274.

2. Носырева И. Г., Юн Г. Д. Мотивация и стимулирование персонала: соотношение понятий // Вестник магистратуры. 2016. № 10–2 (61). С. 50–53.

ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «ВОСПИТАТЕЛЬ – РОДИТЕЛЬ» В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДОО: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_34

*Виктория Александровна Жигалова,
студент гр. 421п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель М. Д. Савчина,
канд. пед. наук, доцент*

Аннотация. В статье описаны результаты пилотажного исследования затруднений педагогов ДОО при осуществлении воспитательного процесса,

профессиональной мотивации педагогов, взаимодействующих с родителями воспитанников, а также даны общие рекомендации по организации системы конструктивного взаимодействия «воспитатель – родитель» в условиях ДОО.

Ключевые слова: *организация системы взаимодействия «воспитатель – родитель», профессиональная мотивация педагогов, взаимодействующих с родителями воспитанников, в условиях ДОО*

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» взаимодействие семьи и образовательных учреждений является важным аспектом развития современного отечественного образования. Этим характеристикам отвечает организация конструктивного взаимодействия, обеспечивающая необходимые глубинные связи между педагогами, профессионально организующими данный процесс, и родителями воспитанников [2, с. 21].

Взаимодействие педагогов с родителями в ДОО регламентируется уставом и правилами внутреннего распорядка воспитанников и их родителей.

Устав говорит о том, что руководитель организации должен издавать приказы, распоряжения, обязательные для исполнения работниками ДОО и родителями (законными представителями) воспитанников в пределах своей компетенции и компетенции ДОО, а также осуществлять взаимосвязь с семьями воспитанников. Правила внутреннего распорядка воспитанников и их родителей написаны с целью создания благоприятной обстановки для развития и воспитания детей в ДОО. В некоторых из пунктов прописаны особенности взаимодействия педагога с родителями, в них прописано время, в которое воспитатель может общаться с родителями и по каким вопросам. Кроме того, проблема взаимодействия педагога с родителями в условиях ДОО затронута в ограниченных количествах тем годовых задач ДОО для изучения на педагогических советах.

Необходимость в эффективной организации системы конструктивного взаимодействия «воспитатель – родитель» испытывают не только семьи воспитанников, но и педагоги ДОО. В марте 2022 г. с воспитателями ДОО проведено анкетирование «Выявление затруднений педагога при осуществлении воспитательного процесса» [1, с. 19]. Сильную степень затруднения при осуществлении воспитательного процесса у педагогов вызывают: работа с родителями (21 %), проведение родительских собраний (21 %), планирование воспитательной работы (21 %).

Многие руководители ДОО убеждены, что знание и учет профессиональной мотивации педагогов, взаимодействующих с родителями (законными представителями) воспитанников, в контексте функций управленческой деятельности несущественно [3, с. 178]. Это подтверждается, на наш взгляд, результатами изучения локальных актов и внутренней документации ДОО. В Положении о системе оплаты труда прописана только материальная мотивация, где прослеживаются компенсационные выплаты в виде повышения должностного оклада

в размере 10 % за проведение работы с родителями; прописан пункт в эффективном контракте о возможности получения дополнительных стимулирующих выплат за организацию мероприятий с родителями – 1 балл за одно мероприятие и дополнительно 2 балла за присутствие более 50 % родителей на данном мероприятии.

В свою очередь, в марте 2022 г. среди воспитателей ДОО проведено анкетирование «Определение мотивов трудовой деятельности педагогов» [1, с. 17] с целью изучения ведущих факторов, мотивирующих педагогов в профессиональной деятельности. Специалистам ДОО свойственны следующие ведущие мотивирующие факторы в профессиональной деятельности: уровень доходов (90 %), близость места работы к дому (80 %), работа по специальности, в соответствии с образованием (70 %), нормированный рабочий день (50 %), возможность профессионального роста (30 %) и признание, ощущение значимости в компании (30 %). Тем самым у педагогов ДОО, взаимодействующих с семьями воспитанников, преобладает внешняя профессиональная мотивация.

Учитывая вышеизложенное, мы считаем, что необходимо разработать модель организации системы конструктивного взаимодействия «воспитатель – родитель» в условиях ДОО в зависимости от профессиональной мотивации педагогов посредством психолого-педагогического сопровождения субъектов управленческой деятельности, непосредственно системы взаимодействия «воспитатель – родитель» в контексте формирования и развития внутренней профессиональной мотивации персонала.

1. Котикова М. Н. Анкеты и диагностические материалы : сборник для педагогов. Барнаул, 39 с. URL: <https://docplayer.com/138864269-Ankety-i-diagnosticheskie-materialy-dlya-pedagogov-sbornik.html> (дата обращения: 22. 02.2022).

2. Кудрявцева Е. А. Методическая поддержка педагогов детского сада в развитии конструктивного взаимодействия с родителями : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2009. 25 с.

3. Мамаева С. Н., Солдатова. Е. В. Стимулирование профессиональной мотивации воспитателей дошкольной образовательной организации / С. Н. Мамаева, Е. В. Солдатова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 18 (204). — С. 177-180. — URL: <https://moluch.ru/archive/204/50107/> (дата обращения: 03.03.2022).

КРИТЕРИИ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_36

*Светлана Васильевна Кожевникова,
студент гр. 412п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного образования, в которой рассматриваются понятия инновации и инновационной деятельности, критерии готовности преподавателя к успешной ее реализации.

Ключевые слова: инновация, инновационная деятельность, критерии деятельности, готовность к инновационной деятельности

С каждым днём инновации входят в нашу жизнь всё прочнее, особенно это касается сферы образования. Изменение российской системы образования и вынужденный переход к новым формам обучения повышают интерес и внимание к вопросам о готовности педагогических коллективов к инновационной деятельности. Актуальность данной работы обуславливается нововведениями в процесс образования, отсутствием у педагогов желания к осознанному освоению инноваций.

Инновационный процесс следует понимать как процесс развития образования за счет создания, распространения и освоения новшеств [5; с. 12]. Данный процесс является цикличным. Б. П. Мартиросян выделяет в нём несколько стадий: выявление проблемы; разработка идеи решения проблемы; разработка способа решения проблемы; апробирование и экспертиза новшества; распространение этого новшества; освоение новшества; институализация нововведения (т. е. процесс превращения нововведений в форму организации отношений с установленными правилами и нормами) [5, с. 13].

Данный инновационный процесс происходит только потому, что люди совершают инновационную деятельность. Готовность к инновационной образовательной деятельности – это совокупность качеств педагогического сотрудника, определяющих развитие его педагогической деятельности и способность выявлять актуальные проблемы образования учеников и эффективно их решать [4, с. 105].

Мы понимаем, что прибегать к инновационной деятельности в работе сложнее преподавателям, закончившим вузы 20–25 лет назад, поэтому работодатели должны мотивировать сотрудников, обеспечивать курсы профессиональной подготовки, курсы повышения квалификации, проводить диагностики уровня развития инновационного потенциала педагогического коллектива.

Для эффективной работы необходимо понимать критерии оценивания готовности педагогов:

1. Мотивационный критерий характеризуется наличием высокого познавательного интереса, желанием разрабатывать и реализовывать инновационные педагогические технологии, осознанной потребностью в них.

2. Когнитивный критерий характеризуется понимаем целей, задач, методов и функций инновационной деятельности.

3. Деятельностный критерий ознаменовывается умением организовывать, внедрять и применять на практике инновационные педагогические технологии.

4. Личностный критерий характеризуется желанием к самосовершенствованию, активности, умением анализировать собственную деятельность, способности к рефлексии.

Приведенные критерии помогут проанализировать готовность педагогов к новшествам, оценить уровень сформированности готовности педагогов к реализации инновационной деятельности, спрогнозировать, какие личностно-профессиональные качества сотрудников требуют активизации.

Готовность к инновационной образовательной деятельности в современных реалиях – важнейшее профессиональное качество каждого преподавателя, без которого невозможно достичь максимального уровня своего педагогического мастерства.

1. Бозаджиев В. Л. К вопросу о психологической готовности к профессиональной деятельности // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 7. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=476> (дата обращения: 12.03.2022).

2. Воропаева Е. Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13880> (дата обращения: 12.03.2022).

3. Золотая И. Г. Формирование готовности учителя к инновационной деятельности в поствузовский период // Вестник ЧГПУ. 2020. № 2. С. 103–108.

4. Мартиросян Б. П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика. 2004. № 4. С. 12.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_38 *Наталья Викторовна Кондерова,*
студент гр. 422п-УОз

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Д. Сажина,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой

Аннотация. В статье рассматриваются направления, с помощью которых консультационные центры помогают замещающим семьям, как родителям, так и детям, решать проблемы, связанные с социализацией воспитанников.

Ключевые слова: замещающая семья, диагностика, адаптация

Замещающая семья – это любая форма некровной для ребенка семьи, обеспечивающей наиболее благоприятные условия для его развития, воспитания и социализации [1, с. 465]. Необходимость психолого-педагогического сопровождения приемной семьи обусловлена тем, что проблемы, которые возникают у приемных родителей с ребенком, как правило, требуют вмешательства специалистов разного профиля [2, с. 144]. Теоретический анализ особенностей воспитания детей в приемных семьях, а также анализ опыта работы государственных и общественных организаций с приемными родителями позволил выделить основные направления психолого-педагогического сопровождения приемных семей: диагностика воспитательного потенциала семьи; психолого-педагогическое просвещение родителей; помощь в адаптации и реабилитации ребенка в приемной семье; посредничество во взаимодействии с социальными институтами с целью решения проблем (см. табл.).

Таблица

Направления и виды психолого-педагогического сопровождения

Направление сопровождения	Вид сопровождения	Форма сопровождения
Сопровождение ресурсной семьи	Плановый (по мере комплектования группы)	Групповая
Сопровождение адаптационного периода	Плановый (в течение первого года совместного проживания). По запросу	Индивидуальное
Комплексное сопровождение		
Основное	Плановый. По запросу родителей	Групповая (семейная)
Кризисное	По запросу: замещающих родителей; специалистов органов опеки и попечительства	Групповая (семейная)

Выделенные направления психолого-педагогического сопровождения приемных семей отражены в Индивидуальных программах, которые составляют для каждой конкретной семьи специалисты Центра. Проблемы, которые специалистам предстоит решать: диагностика воспитательного потенциала семьи, позволяющая индивидуализировать содержание и формы оказания психолого-педагогической помощи как родителям, так и детям, что, в свою очередь, обеспечивает более значимый результат – благополучие замещающей семьи и каждого конкретного ребенка. Задачи: диагностика условий проживания ребенка в семье; изучение психологического климата приемной семьи; изучение представлений приемных родителей о целях и методах воспитания ребенка (детей); изучение опыта приемных родителей по воспитанию детей; выявление трудно-

стей в воспитании приемного ребенка [2, с. 144]. Психолого-педагогическое просвещение приемных родителей заключается в том, что родитель должен представлять цель и задачи воспитания, знать и уметь выбирать средства и методы воспитания в каждой конкретной ситуации и т. д. Следует заметить, что психолого-педагогическое просвещение замещающих родителей осуществляется с учетом уровня образования замещающих родителей и особенностей приемного ребенка (детей) по заранее разработанной программе. Помощь в адаптации и реабилитации ребенка в приемной семье необходима, как показывает опыт, даже тем семьям, которые воспитывают детей, имеющих к ним родственные отношения. Наиболее сложными для родителей проблемами являются: нарушение поведения ребенка; воспитание и развитие ребенка с ОВЗ; помощь подросткам в профессиональном самоопределении; предотвращение и разрешение конфликтов с ребенком; профилактика стресса и эмоционального выгорания родителей. Посредничество с целью решения проблем семьи является насущной необходимостью. Функции посредничества: информативная, коммуникативная, организационная, стимулирующая. Эффективность посредничества заключается в успешном решении конкретных проблем, возникших в замещающей семье, а также в том, что семья приобретает опыт их решения, устанавливает новые социальные связи, позволяющие решать новые проблемы самостоятельно.

1. Приступа Е. Н. [и др.] Технология социальной работы с семьей и детьми : учебник и практикум для среднего профессионального образования / под ред. Е. Н. Приступы. М.: Юрайт, 2018. С. 465. URL: <https://urait.ru/bcode/415332> (дата обращения: 27.03.2022).

2. Шалова С. Ю., Метлева Е. А., Полстяная А. В., Печерская Н. С. Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей : практическое руководство. М., 2020. С. 144. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=601338> (дата обращения: 28.03.2022).

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПРЕИМУЩЕСТВА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_40

*Маргарита Валерьевна Крюковская,
студент гр. 1021п-АФo
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. В. Рачина,
канд. пед. наук, доцент*

Аннотация. Статья посвящена преимуществам и недостаткам дистанционного обучения. Раскрывается понятие дистанционного обучения, а также его возможности. Освещаются достоинства и недостатки этого формата,

выявленные путем проведения исследования проблемы дистанционного обучения среди учащихся школ.

Ключевые слова: *дистанционное обучение, обучающийся, преимущества, недостатки*

Интернет стал важным участником образовательного процесса еще в начале двадцать первого века. Примерно в то же время люди получили возможность получения образования в дистанционном формате. Дистанционное обучение – это формат организации обучения с применением дистанционных образовательных технологий, при котором ученик и учитель разделены пространством, поэтому процесс обучения проходит удаленно. Такая форма организации обучения позволяет получать образование в любое время и в любом месте. Обучающийся может совмещать несколько видов деятельности, при этом он может работать в удобном для себя темпе и обстановке. Дистанционное обучение имеет как преимущества, так и недостатки. Недавно пришлось перенести весь образовательный процесс в дистанционный формат в связи с введенными карантинными мерами. С переходом на удаленный формат обучения было выявлено множество преимуществ и недостатков. Удаленное обучение предполагает пользование различными техническими средствами и технологий, которые часто требуют обладания особыми навыками их пользования. В дистанционном обучении нагрузка на обучающегося увеличивается, а коммуникация с преподавателем уменьшается, ибо самостоятельная познавательная деятельность – основа этого формата. Особенность этого формата заключается в его доступности. В то же время дистанционное обучение помогает развить множество навыков, многие из которых связаны с современными технологиями, а значит, будут актуальны в будущем.

Нами было проведено исследование проблемы дистанционного обучения с учащимися младших, средних и старших классов различных школ с целью выявления достоинств и изъянов удаленного формата обучения. Данные опроса показали, что многие из них так и не смогли хорошо адаптироваться к удаленному формату. Также школьники отметили нехватку живого общения с учителями и одноклассниками, многим ученикам было недостаточно коммуникации только в дистанционном формате. Так как основа процесса удаленного обучения – это целенаправленная и контролируемая самостоятельная работа ученика, на плечи обучающихся легло еще больше учебной нагрузки, чем это было ранее. Для этого формата также требуется высокий уровень самодисциплины и организованности, ведь ученикам приходилось самостоятельно планировать распорядок дня и процесс усвоения необходимого материала. Удаленный формат требует особых условий, поэтому участники процесса столкнулись с такими проблемами, как низкая скорость интернет-соединения, недостаток навыков пользования современными технологиями, а также несоответствие доступных

технических средств необходимым требованиям. Эти существенные недостатки удаленного формата обучения привели к снижению мотивации и потере интереса к обучению у учащихся. Однако опрос доказал, что в период удаленного обучения школьники приобрели и улучшили множество навыков, одними из которых являются навыки работы с современными технологиями, компьютерными программами и приложениями, постановки и достижения целей, тайм-менеджмента и самоорганизации. Систематическая и самостоятельная работа с информацией в процессе дистанционного усвоения материала помогла учащимся развить критическое мышление, которое так важно в современном информационном обществе. Ученикам был удобен такой формат, ведь он экономит много времени и других ресурсов. Обучающиеся могли совмещать несколько видов деятельности во время удаленного обучения, при этом быть мобильными. Участники опроса отметили, что дистанционное обучение также дало возможность для развития у них самостоятельности и самоорганизации, ведь они могли выбирать индивидуальный темп обучения и планировать распорядок дня. Многие сошлись во мнении, что дистанционное обучение показало ценность очного формата обучения, но вместе с тем и свои достоинства, в связи с чем им хотелось бы в будущем обучаться в частично дистанционном формате.

Таким образом, наше исследование показало, что дистанционное обучение, несмотря на наличие очевидных недостатков, является востребованным и актуальным среди обучающихся ввиду существенных преимуществ.

1. Корба О. А. Дистанционное обучение в условиях пандемии: проблемы и перспективы // Образование и педагогика: теория и практика : материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 дек. 2020 г.) / редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2020. С. 37–40.

2. Лишманова Н. А., Пимичева М. А. Дистанционное обучение и его роль в современном мире // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. С. 2216–2220.

3. Теория и практика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / Е. С. Полат [и др.]; под ред. Е. С. Полат. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2020. С. 434.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ДОО

https://doi.org/10.34130/9785876617330_42

*Татьяна Сергеевна Липина,
студент гр. 412п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Д. Сажина,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой*

Аннотация. *Статья посвящена проблемам формирования организационной культуры педагогического коллектива ДОО и сложностям, с которыми сталкивается руководитель при реализации подходов в данном направлении деятельности.*

Ключевые слова: *организационная культура, педагогический коллектив*

Среди значимых целей, которыми руководствуется сейчас ДОО, следует назвать воспитание творческой, многогранной, общительной, стремящейся к саморазвитию и самосовершенствованию личности ребенка. Большая заслуга в успешности воспитания принадлежит педагогам ДОО. Именно от их усилий по формированию положительной обстановки (поведение, привычки, характер, ценности, подходы и отношение к работе) зависят достижения или же поражения ДОО при реализации воспитательных и образовательных задач, и они способствуют условиям становления воспитательной системы ДОО.

С помощью организационной культуры в образовательном учреждении можно регулировать поведенческие модели педагогов, способствовать организации соответствующего типа культуры, главенствующего в учреждении, а также сохранять его положительное влияние [1, с. 124].

Определяющим фактором качества компетентной работы педагогов ДОО является владение организационной культурой, эффективность которой достигается при должном внимании руководства к процессу ее формирования. ДОО, которые целенаправленно занимаются формированием организационной культуры своих педагогов, способны выжить в современных экономических условиях, поскольку их коллектив имеет сильный корпоративный дух [4].

Этапы формирования организационной культуры последовательно раскрывают в своей работе Е. С. Кислая и Н. Н. Булынский: 1. Определение миссии организации, стратегии, целей и ценностей, соответствующих требованиям профессиональной подготовки. 2. Изучение сложившейся организационной культуры, ее уровня, степени соответствия выбранной стратегии развития организации. 3. Разработка организационных мероприятий, направленных на формирование, развитие и закрепление желательных ценностей и образов поведения (целенаправленное обучение коллектива), мотивация сотрудников. 4. Оценка успешности воздействия на организационную культуру и внесение необходимых корректив [3, с. 10].

И. А. Ганичева и А. Д. Столярова рекомендуют следовать поэтапному управлению формированием и развитием организационной культуры педагогического коллектива ДОО. Первый этап – мотивационно-информационный – соединяет в себе понимание руководителем различных сторон организационной культуры и утверждение конкретных форм работы, ориентированных на улучшение уровня развития организационной культуры персонала ДОО. Проведение диагностики организационной культуры педагогов ДОО предполагается на

диагностическом этапе, на котором коллектив подстерегают различные сложности: долгое принятие решения в сторону нужного критерия, существенное затрачивание времени на проведение диагностики, трудоемкость протекания диагностики, отсутствие ряда ссылок на результативность применения на практике и стандартизированных методик в определенных подходах. На проектировочном этапе происходит изучение культуры в ДОО и выбор стратегии в организации работы. А итогом воплощения предыдущих этапов становится наполнение направляющего этапа. На данном этапе происходит формирование совместной деятельности по планированию организационной культуры, мероприятий по социальному взаимодействию, групповому обучению педагогического коллектива, а также фиксирование организационных норм посредством административных способов [2, с. 165].

В ходе рассмотрения направлений деятельности руководителя следует отметить, что его сложности в управлении организационной культурой продиктованы не только различными принципами управленческой деятельности, но и недостаточными навыками руководства коллективом. Существенная помощь в разрешении данной проблемы состоит в поддержке руководителя в плане управления организационной культурой.

1. Ахметшин Э. М. Формирование и развитие организационной культуры в образовательных учреждениях // Управление экономикой региона: история, современное состояние, перспективы : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2016. С. 123–125.

2. Ганичева И. А., Столярова А. Д. Этапы управления организационной культурой педагогического коллектива ДООУ // Молодой ученый. 2014. № 21. С. 164–167.

3. Кислая Е. З., Булынский Н. Н. Проблемы формирования организационной культуры педагогического коллектива в профессиональном образовательном учреждении // Вестник Оренбургского государственного университета. 2006. № 9. С. 9–12.

4. Орлова Н. Г. К вопросу о корпоративной культуре педагогов образовательного учреждения // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки : сб. ст. по мат. XIV междунар. студ. науч.-практ. конф. 2013. - № 14. URL: <https://sibac.info/studconf/hum/xiv/34859> (дата обращения: 25.03.2022).

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ КОНСУЛЬТАЦИОННЫХ ПУНКТОВ НА ТЕРРИТОРИИ МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_44

*Юлия Игоревна Минская,
студент гр. 422п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Д. Сажина,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье рассматривается создание условий консультационного пункта на базе дошкольной образовательной организации, в котором будет осуществляться специализированная помощь родителям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья.*

***Ключевые слова:** консультация, дети, дошкольный и школьный возраст, организация, условие, актуальность, проект, контакт, родители, помощь, документы, условия*

Консультационный пункт (далее – КП) является современной формой открытого взаимодействия образовательной организации с родителями, где семья получает методическую и практическую помощь в воспитании, развитии и обучении детей раннего и дошкольного возраста [1, с. 110].

Дети с ОВЗ, проживающие в сельской местности, часто лишены вышперечисленных видов помощи, а также в силу сложных жизненных обстоятельств родители детей с ОВЗ не в состоянии включить их в общественные и культурные процессы [2, с. 12].

Из-за отсутствия на селе специальных реабилитационных учреждений и квалифицированных специалистов и проблемы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья для сельских районов остаются актуальными. В то же время низкий образовательный уровень родителей, незнание специальных приёмов воспитания и перспектив развития ребёнка, а также несвоевременность обращения в специальные учреждения для ранней диагностики и выявления особых проблем у ребёнка приводят к тому, что дети оказываются в вынужденной изоляции от общества и сверстников [3, с. 189].

С каждым годом все большую роль в процессе социальной реабилитации детей с ОВЗ играют реабилитационные учреждения [4, с. 30].

Для решения этой проблемы необходимо создание КП, цель которого – оказание социально-реабилитационной, коррекционной и консультативной помощи детям с ОВЗ и их семьям муниципального образования.

При организации КП для нуждающихся в помощи семей в условиях сельской местности специалисты могут столкнуться с рядом трудностей, такими как: протяжённость района, ограниченность транспортного сообщения не только с городом, но и с соседними населёнными пунктами, отдаленность от дома специализированных детских дошкольных и школьных учреждений.

С учетом данной специфики жизненного уклада сельской местности, в целях реализации принципа доступности услуг жителям сел и деревень в КП может пользоваться спросом и получить развитие такая форма обслуживания, как «Выездная служба специалистов».

В состав выездной службы должны входить: педагог-психолог, дефектолог, логопед, специалист по социальной работе и др.

Коррекционная и социально-психологическая реабилитация предполагает: диагностику и консультирование узкими специалистами (логопедом, дефектологом, педагогом-психологом), психологическую диагностику, консультирование и коррекцию нарушений психического, личностного и социального развития ребенка.

Эффективности реализации вышеперечисленных мероприятий способствует издание и распространение КП информационных брошюр, листовок и памяток, которые помогают родителям приобретению знаний, умений и навыков, необходимых для организации продуктивной жизнедеятельности ребенка с ОВЗ; рассказывают о том, как в домашних условиях родители могут осуществлять реабилитационные мероприятия с ребенком.

Таким образом, на фоне быстро развивающихся инновационных технологий по оказанию социально-реабилитационной помощи, применяемых пока в основном в городах, очень важно не забывать и способствовать тому, чтобы все услуги, гарантированные законодательством, были доступны в равной степени, как в городе, так и в сельской местности.

1. Громова Л. А. Особенности взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей ребенка раннего возраста // Вопросы дошкольной педагогики. 2016. № 1 (4). С. 109–111.

2. Калинина Г. П., Комплексная реабилитация детей и подростков с ограниченными возможностями в областных государственных учреждениях социального обслуживания семей и детей Свердловской области : материалы областного семинара 3–5 июля 2006 г. Екатеринбург: Изд-во Калинина Г.П., 2006. С. 44.

3. Ткачева В. В. Технология психолого-педагогической помощи семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья : монография «Межотраслевые подходы в организации обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья». - М., 2014. С. 197–215.

4. Ткачева В. В. К вопросу о создании системы психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии // Дефектология. 1999. № 3. С. 30–36.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА В ДОО

https://doi.org/10.34130/9785876617330_46

*Екатерина Вячеславовна Музафарова,
студент гр. 422п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Д. Сажина,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой*

Аннотация. В статье рассматриваются этапы совершенствования системы мотивации персонала в ДОУ.

Ключевые слова: совершенствование, мотивация

Непрерывность процесса предполагает необходимость постоянного совершенствования системы мотивации персонала и её составляющих элементов.

На основе изученных теоретических и практических источников и собственного видения этапов совершенствования системы мотивации персонала в ДОУ представим характеристику каждого из них:

Проведение исследования существующей системы мотивации персонала ДОУ. Планирование исследования включает в себя сроки проведения исследований, этапы, ресурсы, желательные результаты. Затем происходит определение концептуальной модели исследования, описание понятий и категорий, взаимосвязей между ними. Следом осуществляется выбор методов сбора данных, их анализа.

Постановка целей организации по использованию и совершенствованию системы мотивации. Цель организации при мотивировании сотрудников должна быть согласована с общими стратегическими целями организации.

Определение субъектов управления, реализующих отношения по совершенствованию системы мотивации. Определение возможностей организации по совершенствованию системы мотивации. Любая организация располагает ограниченным количеством ресурсов. Знание количества располагаемых ресурсов необходимо для разработки плана формирования системы мотивации.

Совершенствование системы мотивации. Система мотивации и стимулирования персонала может включать в себя: разработку системы материального денежного стимулирования, разработку системы материального неденежного стимулирования, разработку системы нематериального стимулирования.

Внедрение системы мотивации или её новых элементов в систему управления организацией. Оно представляет собой процесс распространения новых направлений в области мотивации в систему управления персоналом.

Реализация и корректировка системы мотивации. При прохождении данного этапа в дошкольной образовательной организации необходимо выстроить систему обратной связи между руководством и сотрудниками разных категорий. Это необходимо, чтобы сотрудники могли свободно и в оперативном режиме высказывать свои сомнения, недовольства.

Оценка эффективности системы мотивации. Система мотивации, подходящая для одной категории персонала, может не подходить другой категории персонала и совсем не обязательно способствует выполнению стратегических

целей организации. Поэтому важно, чтобы система мотивации была эффективна для всех сотрудников.

1. Денякина Л. М. Новые подходы к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении. М: Новая школа, 1997. С. 48.

2. Кибанов А. Я., Ивановская Л. В. Стратегическое управление персоналом : учебно-практическое пособие для студентов заочного образования. М.: ИНФРА-М, 2000. С. 60.

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_48

Екатерина Николаевна Турьева,
студент гр. 422п-УОз

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Научный руководитель С. В. Рачина,

канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме воздействия на мотивацию педагогических кадров к профессиональному развитию.*

***Ключевые слова:** мотивация, профессиональное развитие, педагогические кадры, образовательная организация*

Одной из основных задач управления образовательной организацией является эффективное и грамотное управление педагогическими кадрами. Важнейшее условие эффективности системы образования – повышение профессионального уровня педагогов и формирование педагогических кадров, которые смогут конкурировать и соответствовать современным требованиям общества.

Мотивация человека – это совокупность внутренних и внешних движущих сил, задающих границы и формы деятельности, ориентированные на достижение определенных целей [1, с. 72–83].

Вопросы мотивации педагогической деятельности рассматривали многие ученые. Так, В. Г. Асеева, В. В. Гузеева, А. Маслоу освещали аспекты мотивации трудового поведения. П. Мартин и Ш. Рич рассматривали мотивацию управленческой деятельности, Е. П. Ильина и Н. Н. Вересова – с точки зрения психологии управления. Мотивацию как один из аспектов сопротивления изменениям изучал К. М. Ушаков, мотивацию как инновационную деятельность педагога – Т. Г. Новикова и А. С. Прутченков [3].

По мнению М. М. Поташника, целью профессионального развития учителя является приобретение педагогом знаний, умений, навыков, методов деятельности,

позволяющих ему реализовать свою миссию, решить ряд задач по обучению, воспитанию, развитию, социализации и сохранению здоровья школьников [2, с. 47–54].

Мотивацией профессионального развития педагога является процесс его побуждения к активной педагогической деятельности, ориентированный на достижение личного смысла в профессии. Важное значение имеет желание педагога профессионально развиваться. Большим стимулом для педагогических работников является финансовая составляющая, так, например, учитель с высшей квалификационной категорией будет иметь надбавку в размере 40 % от оклада, а учитель первой категории – 20 %. Имея квалификационную категорию, педагог получает возможность продвижения по карьерной лестнице от простого учителя до руководителя школьного методического объединения или председателя методического совета школы, также может получить возможность быть руководителем муниципального / городского или регионального методического объединения учителей-предметников. Занимая данные должности, педагог также получает дополнительную финансовую составляющую и приобретает профессиональный опыт. Профессионально развиваться помогает участие в конкурсах профмастерства, таких как «Учитель года», «Самый классный классный», «Педагогический дебют» и другие.

Одной из составляющих профессионального развития педагогов является саморазвитие, способствующее самопроектированию и самореализации учителя. Роль самореализации во всех формах проявления саморазвития состоит в раскрытии потенциала учителя, его творческих способностей. Это позволит учителю понять и выяснить для себя, в каких вопросах он силен или слаб, какие позиции его деятельности «западают», чего не хватает для эффективного выполнения работы. Найденные противоречия послужат мотивационной основой самообразования и зададут цели и направления для саморазвития и совершенствования.

Изучение мотивации деятельности педагогов, знание мотивов, побуждающих их работать в сфере образования, позволит решить проблемы повышения эффективности педагогической деятельности, а именно грамотно подобрать, обучить и расставить педагогические кадры, а также спланировать их профессиональную карьеру.

Для каждого руководителя актуальна проблема выбора способов мотивации коллектива, одной из его главных задач является выработка гибкой политики и разработка достаточного количества практических вариантов стимулирования сотрудников.

Следует помнить, что каждый сотрудник мотивируется разными факторами, важно дать ему то, что он действительно хочет и к чему стремится. Для формирования устойчивой внутренней мотивации педагога необходимо использовать комплексное, дифференцированное, гибкое и оперативное стимулирование.

Также руководителю необходимо учитывать, что для повышения эффективности стимулирования необходимо соблюдать принципы доступности и постепенности.

1. Кочетова А. А. Мотивация профессионального развития педагогов // Теория и история. 2016. № 10. С. 72–83.

2. Красношлыкова О. Г., Приходько Е. В. Мотивация профессионального роста педагогов в современных условиях // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 2. С. 47–54.

3. Савельева О. А. Мотивация профессионального развития педагогов как средство повышения эффективности деятельности образовательного учреждения. URL: <https://moluch.ru/archive/169/45526/> (дата обращения: 29.03.2022).

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА ПОСРЕДСТВОМ НАСТАВНИЧЕСТВА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_50

Наталья Геннадьевна Федорова,
студент гр. 422п-УОз

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»
Научный руководитель С. В. Рачина,

канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена организационно-педагогическим условиям сопровождения молодого специалиста посредством наставничества в дошкольной образовательной организации.*

***Ключевые слова:** молодой специалист, наставник, организационно-педагогические условия*

Молодой специалист – это новый сотрудник учреждения в период обучения и введения в должность под руководством наставника. Проблемы развития и становления молодого специалиста в организации разнообразны: неопределенность трудовых и профессиональных интересов; изоляция знаний и умений от реальной практики; отсутствие практического опыта, необходимость адаптации к профессиональной среде из-за отсутствия начального опыта работы; высокие ожидания от работы.

Под становлением и развитием молодого специалиста понимается формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграция, готовность к постоянному профессиональному росту. Именно поэтому молодому специалисту

необходима помощь наставника. *Наставник – опытный сотрудник учреждения, принимающий на себя функцию обучения новичка в период прохождения им испытательного срока.*

Молодой специалист на этапе адаптации нуждается в сопровождении и поддержке не только наставника, но и создании условий: организационно- управленческих, организационно-методических и др. Нами были выделены компоненты становления, задачи и необходимые условия реализации процесса становления и развития молодого специалиста в период его адаптации в дошкольной образовательной организации.

К компонентам организационно-управленческих условий относят:

1. Установление методологии работы и создание структуры программы наставничества в определенной организации. Условием реализации процесса становления и развития молодого специалиста является создание перспективного плана.

2. Формирование достаточных условий для становления и развития молодого специалиста (разработка методологической базы и концептуальных основ реализации программы наставничества в условиях образовательной организации).

3. Создание взаимосвязей с иными общественными организациями с целью коллективной общественно важной работы по продвижению программы наставничества (организация разных форм обучения и переобучения педагогов по индивидуальным планам профессионального развития. Организация обучения школы наставничества для методического сопровождения, адаптации и становления молодых педагогов).

Данные компоненты решают организационные задачи.

4. Наличие достаточной методической базы. Создание условий для использования педагогами ИКТ в образовательном процессе.

5. Подготовка и проведение обучающих семинаров, курсов по вопросам наставничества для кураторов в образовательных организациях и т. д. Для реализации предлагаем разработать модель профессионального продвижения для определения индивидуальной траектории профессионального развития каждого педагога.

Последние два компонента реализуют методические задачи.

6. Налаживание доверительных отношений между наставляемыми и наставниками (организация традиционных праздничных мероприятий тематического характера, совместных экскурсий и поездок).

7. Психолого-педагогическое сопровождение участников наставничества (организация методического сопровождения реализации ФГОС ДО: заседания педсоветов; индивидуальные консультации; временные творческие объединения по направлениям работы).

8. Изучение итогов наставнической деятельности (отчёт об итогах наставничества с показателями и краткой характеристикой достигнутых показателей).

9. Разработка методики прекращения наставничества и технологии подведения итогов наставнической деятельности (совершенствование системы внутреннего контроля. Введение оценочных листов эффективности проведённого методического мероприятия). Данные компоненты решают социально-психологические задачи.

Таким образом, данные организационно- педагогические условия будут способствовать успешной адаптации молодого специалиста.

1. Аралова М. А. Формирование коллектива ДОУ: Психологическое сопровождение. М.: ТЦ «Сфера», 2005. С. 64.

2. Голицына Н. С. Система методической работы с кадрами в ДОУ. М., 2004. С. 75.

3. Знаменский Д. Ю., Омельченко Н. А. Кадровая политика и кадровый аудит организации. М.: Юрайт, 2017. С. 368.

4. Мельников И. К., Разработка и реализация кадровой политики организации. М.: Наука, 2016. С. 961.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОО

https://doi.org/10.34130/9785876617330_52

*Любовь Евгеньевна Чупрова,
студент гр. 412 п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье рассмотрены такие понятия, как профессиональное становление и профессиональная культура, представлены структурные и ценностные компоненты профессионально-педагогической культуры.*

***Ключевые слова:** педагогическая культура, структурные компоненты, ценностные компоненты*

В современных условиях конкурентоспособным ресурсом деятельности воспитателя являются не столько специальные знания, владение информацией, освоенные технологии обучения и воспитания, сколько общая и профессионально-педагогическая культура, обеспечивающая личностное развитие, выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности. Высокий уровень культуры является необходимым условием эффективности любого труда, особенно педагогического [1].

Несмотря на востребованный интерес к проблеме педагогической культуры, существует необходимость в продолжении изучения данной темы.

В научных исследованиях педагогическая культура определяется как:

– часть общечеловеческой, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способности творческой деятельности, необходимые для обслуживания исторического процесса смены поколений, социализации личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов (Е. В. Бондаревская) [2, с. 37–43];

– исторически развивающаяся программа социального исследования, включающая в себя социально-педагогический идеал, адекватные ему формы, методы его достижения, субъекты педагогической культуры, структурированные в определенное педагогическое пространство (И. Е. Видт) [3, с. 3–7];

– сущностную характеристику личности и деятельности педагога, систему педагогических ценностей, способов деятельности и профессионального поведения (В. С. Кукушкин) [4, с. 224].

Таким образом, можно заключить, что профессионально-педагогическая культура раскрывается как система индивидуально-профессиональных качеств, ведущих компонентов и функций.

И. Ф. Исаев выделяет следующие структурные компоненты профессионально-педагогической культуры:

– ценностный компонент – основными педагогическими ценностями педагога (воспитателя) являются: человеческие, духовные, практические, личностные;

– когнитивный компонент – основой профессиональной деятельности педагога (воспитателя) является знание возрастных и индивидуальных психолого-педагогических особенностей развития детей дошкольного возраста;

– инновационно-технологический компонент – педагогическая инновационная деятельность связана с преобразованием, совершенствованием образовательного процесса, с внесением новых, стабильных элементов;

– личностно-творческий компонент – отражает творческое начало личности педагога.

В культуру педагога (воспитателя) входит ряд функций, включающих: передачу знаний, умений и навыков, формирование на этой основе мировоззрения; развитие интеллектуальных сил и способностей, эмоционально-волевой и действенно-практической сфер его психики; обеспечение сознательного усвоения обучающимися нравственных принципов и навыков поведения в обществе; формирование эстетического отношения к действительности; укрепление здоровья детей, развитие их физических сил и способностей.

Профессионально-педагогическая культура является условием педагогической деятельности, которое способствует дальнейшему становлению и саморазвитию профессиональных и личностных качеств воспитателя дошкольного

учреждения. Данный вид культуры дает возможность увидеть не только проблемы, но и пути их решения, перспективы развития, помогает овладеть достижениями науки, передовым педагогическим опытом, но главное – активное качественное преобразование личности воспитателя своего внутреннего мира, приводящее к качественному новому его строю и способу жизнедеятельности, творческой самореализации личности в профессии.

Проблема развития профессионально-педагогической культуры воспитателей ДООУ вытекает из реальных потребностей обновления системы дошкольного воспитания. Необходимость развития профессионально-педагогической культуры обусловлена также потребностью в организации специальной профессиональной подготовки и повышении квалификации воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

1. Самородова А. П. Профессионально-педагогическая культура воспитателя дошкольного образовательного учреждения: сущность и структура // Вестник ТГУ. 2006. № 3–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-pedagogicheskaya-kultura-vospitatelya-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-suschnost-i-struktura> (дата обращения: 26.03.2022).

2. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность // Педагогика. 1999. № 3. С. 37–43.

3. Видт И. Е. Педагогическая культура: становление, содержание и смыслы // Педагогика. 2002. № 3. С. 3–7.

4. Кукушин В. С. Введение в педагогическую деятельность. Ростов н/Д: Изд. центр «Март», 2002. С. 224.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ КАДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_54

Екатерина Олеговна Шрамм,
студент гр. 412п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель О. В. Уваровская,
канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современного образования: воспитание в подрастающем поколении гражданственности и патриотизма.*

***Ключевые слова:** кадет, патриотическое воспитание, Родина*

Перед системой образования России стоит очень важная и сложная задача – вырастить молодое поколение россиян, готовых жить в правовом демократическом государстве в условиях рыночной экономики. Решение этой задачи требу-

ет новой идеологии, важнейшим направлением которой является воспитание патриотизма и гражданственности. Патриотическое воспитание должно быть направлено на то, чтобы вернуть обществу утерянное естественное чувство любви к своей стране, малой родине, семье.

Жизненное самоопределение школьников, которое всегда было непростым, в наше время стало невероятно сложным. Именно сейчас особенно необходимо и важно воспитывать в молодежи такие качества, как гражданственность, трудолюбие, уважение к правам и свободам человека, любовь к Родине и окружающей природе, семье, – все то, что является одним из основополагающих принципов государственной политики в области образования, закрепленных в Законе «Об образовании» РФ [9].

«Кадетское воспитание – четко регламентируемая система предоставления воспитаннику необходимого объема знаний, воспитание у него умений и привития на этой основе навыков общественно полезной деятельности, профессиональной ориентации (начального профессионального образования) с целью раннего определения его способностей и склонностей и правильного их использования с большой отдачей государству и обществу» [5].

Рассмотрим кадетское движение конкретно на примере Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Зеленецкая СОШ» [1]. В этой сельской школе кадетское движение организовано с 01.09.2012 для учащихся 5–9 классов в тесном взаимодействии с Детско-юношеским центром с. Зеленец [2] и Управлением противопожарной службы и гражданской защиты Республики Коми [8]. Кадетский класс формируется ежегодно согласно заявлению родителей и «Положению о кадетском движении» [4].

На данный момент в кадетских классах обучаются 71 человек, из чего следует, что движение имеет популярность в данном селе.

Учебный день кадетов начинается утренним разводом. Уроки проходят по обычному расписанию, перед каждым уроком кадеты приветствуют учителя согласно кадетскому уставу. После учебных занятий для них организована внеурочная деятельность, которая предполагает такие дополнительные занятия: «Строевая подготовка» (5–9 классы), «Стрелковая подготовка» (5–9 классы), «Общая физическая подготовка» (5–9 классы), «Основы пожарного дела» (7–8 классы), «Военная история» (5–6 классы), «Кадетский вальс» (5–9 классы).

В занятия дополнительного образования включены элементы пожарного дела, ее истории, основы пожарной безопасности. В рамках внеурочной занятости также организуются общекадетские смотры, конкурсы, игры, соревнования (Смотр строя и песни, игра «Осень», соревнования по лапте, футболу и т. п.).

Знаковые торжественные ритуалы в жизни кадетов МБОУ «Зеленецкая СОШ» – это «Посвящение в кадеты» и «Кадетский бал».

Кадеты школы являются активными участниками районных и республиканских военно-патриотических смотров, конкурсов, акций, становятся призерами и победителями районных соревнований среди учащихся кадетских классов на звание «Мастер-кадет», районных военно-патриотических соревнований среди юнармейских и кадетских отрядов «Юнармейский триатлон», районных военно-патриотических игр «Зарница» и «Орленок», республиканских фестивалей «Кадетская честь», г. Ухта, межрайонного конкурса «Один армейский день», посвященный дню танкиста в с. Визинга.

«Духовным наставником кадетов является настоятель церкви в с. Зеленец Отец Владимир» [6], который является постоянным участником всех торжественных мероприятий с участием кадетов.

«Координацию деятельности по реализации Программы осуществляет заместитель директора по воспитательной работе и начальник пожарной части № 116 с/п «Зеленец»» [3].

Частым гостем на кадетских мероприятиях является глава Республики Коми Владимир Викторович Уйба [7], награжденный Орденом Мужества.

Кадеты-выпускники школы поступают в профильные учебные заведения, такие как Смоленская академия ПВО, Санкт-Петербургский университет МЧС, Рыльское авиационное училище гражданской авиации и т. д.

Воспитание гражданина-патриота – стратегическая цель кадетского движения. Развитие кадетского образования и кадетского движения – одна из тех стратегических задач, от решения которых зависит будущее нашей страны. Кадетское братство – отвага, мужество, честь!

1. МБОУ «Зеленецкая СОШ». URL: <https://zelen-syktd.jimdofree.com/> (дата обращения: 31.03.2022).

2. МБУДО «ДЮЦ» с. Зеленец. URL: <https://dyuts.komischool.ru/> (дата обращения: 31.03.2022).

3. Пожарная часть № 116 с/п «Зеленец». URL: <https://vk.com/public207129121> (дата обращения: 31.03.2022).

4. Положение о кадетском движении. URL: <https://zelen-syktd.jimdofree.com/%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5%D0%B4%D0%B2%D0%B8%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5/> (дата обращения: 31.03.2022).

5. О военно-патриотических молодежных и детских объединениях, Предложения в Президентскую программу «Кадеты России» : постановления Правительства РФ от 24.06.2000 № 551.

6. Православная религиозная организация прихода храма Богоявления с. Зеленец Сыктывдинского района Республики Коми. URL: <https://checko.ru/company/mprophbszsrkroserpcmp-1021100002000> (дата обращения: 31.03.2022).

7. Уйба Владимир Викторович . URL: <https://vk.com/vladimiruiba>

8. Управление противопожарной службы и гражданской защиты Республики Коми. URL: <https://ppsrk.ru/pr/cadet/> (дата обращения: 31.03.2022).

9. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция).

НАСТАВНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОУ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_57

Алла Александровна Яковлева,

студент гр. 422-УОз

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Научный руководитель О. В. Уваровская,

канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме – наставничеству в образовательном процессе ДОУ.*

***Ключевые слова:** наставничество, наставник, педагог, профессиональный рост, профессионал, наставляемый, тьютор*

Значимость учено-методичного формирования педагогов в нынешних обстоятельствах сопряжена с новейшей социальной, а также финансовой формацией Российской Федерации. Нынешнему русскому окружению необходимы интеллектуальное, высоконравственное, оживленное общество, умеющее без помощи других осуществлять решения в ситуации выбора, прогнозируя их результаты, имеющие такие черты, как мобильность, динамизм, конструктивность [3, с. 5].

Учено-методичное поддержание профессионального роста педагога рассматривается равно как учено-аргументированный метод взаимодействия сопровождающего (наставника, квалифицированного профессионала, одаренного работника), также сопровождаемого (педагога), ориентированного на постоянное саморазвитие педагога в специальности, на поступательный профессиональный рост в специальности.

В настоящий период нет общего расклада к установлению ключевых определений наставничества в воспитании и образовании. Но проблема наставничества в нынешних условиях образования очень распространена. Концепция наставничества рассматривается равно как многообещающая методика, что дает возможность транслировать и передавать знания, создавать необходимые умения, также и осознанность быстрее, чем традиционные способы.

Сегодня перед педагогами стоят непростые задачи по обновлению содержания образования, проектированию образовательного процесса, выбору способов достижения всеми обучающимися образовательных результатов. Поэтому одной из основных форм повышения квалификации педагогов становится методическая работа, которая большинством ученых понимается как специально организованная деятельность, направленная на повышение квалификации руководителей и педагогов, их подготовку к решению новых задач в условиях модернизации образования, а в конечном счёте на повышение качества образования обучающихся [3, с.17].

Анализ исследований по проблеме сопровождения (Н. Г. Битянова, О. С. Газман, Г. А. Давыдова, Е. И. Казакова, М. С. Полянский, И. П. Соловьёва и др.) позволил установить, что сопровождение является самостоятельной сферой педагогической деятельности, порождённой гуманизацией образования.

Под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития. При этом автор подчёркивает, что введение термина «сопровождение» не является результатом научно-лингвистического эксперимента, так как замена его классическими – помощь, поддержка или обеспечение – не в полной мере отражает суть явления. Имеется в виду не любая форма помощи (а тем более обеспечения), уточняет учёная, а поддержка, в основе которой сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы. Перед нами сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого.

Структура научно-методического сопровождения предполагает комплексную реализацию способов сопровождения, выбор из них приоритетного и зависит от особенностей и запросов субъекта, от конкретной ситуации и педагогического события. Так, Е. О. Галицких и О. В. Давлятшина выделяют следующие компоненты: поддержка, помощь, опека, диалог, наставничество, сотрудничество, со-творчество, со-управление, фасилитация (стимулирование, вдохновение) [2, с. 26].

1. Вакуленко Л. С., Тунина Е. Г., Ахтырская Ю. В., Викторова О. В. «Школа молодого воспитателя» как форма методической поддержки начинающих специалистов в условиях сетевого взаимодействия // Дошкольная педагогика. 2017. № 9. С. 50–56.

2. Валахов Е. Б., Швачко Е. В., Годлевская Е. В. Наставничество в профессиональном образовании: сущность и предпосылки модификации процесса // Инновационное развитие профессионального образования. Педагогика. 2020. № 2. С. 22–29

3. Ларина В. П. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности общеобразовательных учреждений как средство развития региональной системы образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1999. С. 32.

СЕКЦИЯ 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_60

Ольга Викторовна Бричук,
студент гр. 441-ДОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель *Н. В. Партыка,*
ст. преподаватель

Аннотация. В статье поднимается проблема по развитию мелкой моторики руки у детей 4–5 лет в образовательном процессе в дошкольной организации.

Ключевые слова: развитие, моторика, дети

В быту современного человека ежеминутно требуется совершать какие-нибудь действия мелкой моторики: застегивание пуговиц, манипулирование предметами, письмо, рисование и т. д., поэтому от ее развития напрямую зависит его качество жизни.

Учеными института физиологии детей и подростков Академии педагогических наук Е. И. Исениной, Л. В. Кольцовой была подтверждена связь интеллектуального развития и пальцевой моторики.

По мнению М. М. Кольцовой, *мелкая моторика* – это совокупность скоординированных действий человека нервной, костной и мышечной систем, часто в сочетании со зрительной системой и выполненными мелкими и точными движениями кистями и пальцами рук и ног [2].

Е. А. Смирнова утверждает, что нужно развивать мелкую моторику рук, так как тонкая моторика – основа развития, своего рода «локомотив» всех психических процессов. А усовершенствованные движения пальцев рук способствуют более быстрому и полноценному развитию ребенка [3].

В ФГОС ДО в *целевых ориентирах на этапе завершения дошкольного образования* отмечается, что: у ребенка должна быть развита крупная и мелкая моторика, что он может контролировать свои движения и управлять ими.

Начиная с младенческого возраста ребенок пытается хватать предметы, после этого формируется «пинцетный захват», затем ребенок учится переключать предмет из одной руки в другую, к двум годам может рисовать, правильно дер-

жать инструменты для рисования и ложку. В среднем дошкольном возрасте моторные навыки становятся все более сложными и разнообразными. Появляется множество действий, которые требуют согласованные и точные движения обеих рук.

Для выявления особенностей развития мелкой моторики рук у детей 4–5 лет нами были отобраны и модифицированы авторские диагностические задания *А. В. Артемьевой и В. Мытацина «Фигуры»* [1].

✓ выявление уровня развития кинетического праксиса; в данном задании ребенку предлагалось обвести на листочке обе его ладошки, после поочередно поднимать каждый пальчик, сначала правой, затем левой руки.

✓ выявление графического навыка заключалось в закрашивании рисунков.

✓ определение уровня координации рук и глаз заключалось в выкладывании рисунков из счетных палочек.

✓ определение координации движений рук заключалось в вырезании округлой формы из квадрата.

✓ выявление содружества обеих рук в работе заключалось в складывании бумаги пополам.

При проведении констатирующего эксперимента было выявлено, что 21 % детей имеют высокий уровень развития мелкой моторики. У 52 % детей движения пальцев рук активные, движения рук более скоординированные, рисунки закрашены полностью, линии карандаша носят хаотичный характер, выходят за контур, с выполнением задания выкладывания рисунка по образцу из счетных палочек справляются, удерживают ножницы, но вращение бумаги при вырезании не плавное, немного нарушена скоординированная работа обеих рук при складывании бумаги пополам, что характеризует средний уровень. 27 % детей затрудняются координировать движения пальцев рук, не могут закрасить рисунок, в силу того что не умеют работать с карандашом, ножницами и бумагой. А именно: как правильно взять карандаш, с какой силой надавить на карандаш, не могут выложить рисунок из счетных палочек по образцу, в силу неправильного тонуса пальцев рук не могут удержать ножницы, что характеризует низкий уровень развития мелкой моторики рук.

На основе анализа результатов мы увидели следующие особенности: детьми были допущены ошибки в последовательности движений пальцами, при выполнении задания левой рукой испытывали сложности в обведении правой руки карандашом; у части детей наблюдался неправильный захват карандаша, что приводило к неправильному раскрашиванию рисунка и выходу за контур рисунка; не могли выложить рисунок по образцу из счетных палочек; затруднялись в вырезании округлых форм; у некоторых детей замечался пониженный тонус пальцев рук, поэтому они испытывали трудности в правильном удержании ножниц;

прослеживалась нескоординированная работа движений пальцев левой и правой рук.

Таким образом, своевременное выявление особенностей в развитии мелкой моторики рук важно для построения наиболее эффективной образовательной работы с детьми дошкольного возраста.

1. Артемьева А. В. Развитие мелкой моторики у детей 3–5 лет : методическое пособие. М.: ТЦ «Сфера», 2017. 64 с.
2. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. М.: Сов. Россия, 1973. 160 с.
3. Смирнова Е. А. Система развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. СПб.: ООО «Издательство "Детство-Пресс"», 2013. 144 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ 5-ГО ГОДА ЖИЗНИ В РЕЖИССЁРСКОЙ ИГРЕ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_62 *Анастасия Евгеньевна Годяцкая,*
студент гр. 451-ДОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель А. Ю. Головатова,
ст. преподаватель

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования игрового взаимодействия детей пятого года жизни.*

***Ключевые слова:** режиссерская игра, игровое взаимодействие, макет, маркеры пространства, маркеры роли*

Режиссерская игра – это создание ребенком собственного миниатюрного мира, царства людей или животных, сказочных персонажей, где действие разворачивается между образными игрушками, а ребенок действует от имени всех персонажей. Ребенок при этом является режиссером событий, происходящих в такой игре, самостоятельно выстраивает игровой сюжет и отношения между персонажами [2, с. 95].

А. П. Усова под игровым взаимодействием понимала «согласованные и взаимосвязанные действия детей в игре». Ею определены этапы становления взаимоотношений: *неорганизованное поведение* (ребенок отнимает игрушки, ломает постройки, мешает играющим детям); *одиночные игры* (ребенок сосредоточен на своей игре, но при этом вступает во взаимодействие с другими детьми); *игры рядом* (двое-трое детей могут играть вместе, но каждый реализует свой замысел); *кратковременное общение, взаимодействие* (ребенок пытается договориться о предстоящей игре, вносит свои предложения, готов прислушаться к

словам сверстников, но в ходе игры ребенок может выйти из игры, что приведет к ее распаду, к конфликтам); *длительное игровое взаимодействие* (длительность взаимодействия связана с заинтересованностью в содержании игры, дети способны организовать игру и играть долго); *постоянное игровое взаимодействие* (избирательные симпатии, дети способны уступать друг другу, согласовывать свои действия).

Д. В. Менджеричкая, Р. И. Жуковская определяли игровое взаимодействие как «процесс взаимоотношений дошкольников с партнером по игре».

С. Н. Литвинова рассматривала игровое взаимодействие как «определенный тип поведения ребенка, который опосредуется ролью, способами взаимодействия (предметно-игровыми, ролевыми, вербальными, невербальными) с партнерами по деятельности и отношением ребенка к сверстникам» [3, с. 62–70].

Проблеме взаимодействия дошкольников со сверстниками посвящены также исследования Р. С. Буре, Я. Л. Коломинского, Е. Е. Кравцова, М. И. Лисиной, А. В. Петровского, А. П. Усовой и др.

Именно совместная игра создает условия для возникновения «детского общества» и развития качеств личности, позволяющих детям взаимодействовать друг с другом.

Наиболее благоприятным периодом формирования игрового взаимодействия со сверстниками является пятый год жизни. Это характеризуется возросшей потребностью ребенка в общении со сверстниками, стремлением к совместным действиям в игре, отношением к сверстнику как к партнеру по совместной деятельности, появлением элементов сотрудничества в игре, проявлением избирательных отношений, желанием принять и выполнить роль в игре. При этом следует выделить ряд противоречий: потребность дошкольника в общении со сверстниками и его неумением взаимодействовать с ним; разработанность методов руководства игрой и неумением педагогов использовать их для формирования игрового взаимодействия детей друг с другом [3, с. 169, 200].

Формированию умений устанавливать игровое взаимодействие детей могут способствовать такие условия, как: создание эмоционально-положительной атмосферы в процессе игры, способность взрослого занять позицию партнера в игре, организация игрового пространства для режиссерской игры. Главными материалами для режиссерской игры должны стать маркеры пространства и роли: домики, деревья, всевозможный транспорт: машинки, ракеты, кораблики, санки и др., персонажи игры, которые позволят четко обозначить роль. Для этих целей можно использовать характерные фигурки-персонажи (Кощей, рыцарь, принцесса, дракон и пр.). Целесообразно использование нейтральных куколок (мальчиков и девочек, стариков и старушек и пр.). Маркерами пространства выступают макеты, которые представляют собой реалистический или фантастический мир. Макет – это уменьшенный предметный образец пространства

и объектов воображаемого мира: макет-модуль (крепость-замок, кукольный дом, дворец); макет-карта (улицы города, острова, море, пустыня и т. д.). При этом макет должен быть универсальным, отображать множество сюжетов [4, с. 12–14].

Каждый ребенок имеет возможность выбрать наиболее привлекательную для него деятельность: взять традиционные сюжетные игрушки или предварительно сделанные ими самими игрушки-самоделки, макеты для режиссерской игры, что позволяет с удовольствием включаться в совместную игру или быть сторонним наблюдателем.

1. Кравцова Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника. М.: Просвещение, 1996. 160 с.
2. Смирнова Е. О., Рябкова И. А. Психология и педагогика игры. М.: Юрайт, 2017. 223 с.
3. Трифонова Е. В. Режиссерские игры дошкольников. Ч. 1. Организация в условиях детского сада. М.: Национальный книжный центр, 2016. 256 с.
4. Трифонова Е. В. Режиссерская игра в детском саду // Игра и дети. 2009. № 5.

МУЗЫКАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СРЕДСТВО ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_64

*Виктория Мироновна Каляманская,
студент гр. 431-ДОО
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Е. Н. Шабанова,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – поликультурному воспитанию детей дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** поликультурное воспитание, музыкальная деятельность, дошкольник, культура*

ФГОС ДО ставит перед педагогом ряд задач, в который входит «формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности» [4].

Поликультурное воспитание – психолого-педагогический процесс формирования и социализации личности, выработки ценностных ориентаций, как «элемент мировоззрения человека, формирование ценностного отношения к себе, людям, другим народам, воспитание открытой, понимающей и принимающей

позиции при соприкосновении с представителями разных культур» (И. Ю. Троицкая) [3, с. 127].

Научно-обоснованное содержание поликультурного воспитания включает в себя компоненты национальных культур: устное народное творчество, декоративно-прикладное искусство, игры, традиции, песенное народное творчество.

Особенности поликультурного воспитания дошкольников рассматриваются в трудах Н. М. Ивановой, Н. В. Кагуй, О. Н. Подвигиловой, Е. Л. Ремарчук, Л. С. Ядрихинской. Одним из эффективных средств поликультурного воспитания дошкольников может выступать разнообразная музыкальная деятельность.

Музыкальная деятельность детей дошкольного возраста – это различные способы, средства познания детьми музыкального, с помощью которого осуществляется и общее развитие (Г. М. Науменко) [2, с. 63].

Музыкальная деятельность детей дошкольного возраста включает:

- *слушание музыки*, которое даёт возможность услышать музыку разных жанров, форм, стилей, эпох в исполнении известных исполнителей и композиторов;
- *пение*, наилучшим образом способствующее развитию музыкальных способностей;
- *игру на детских музыкальных инструментах*, в которой ребенок упражняется в игре на музыкальных инструментах различных народов;
- *музыкально-ритмическую деятельность*, в рамках которой ребенок осваивает элементы плясок, танцев и игр [1].

Таким образом, через музыкальную деятельность ребенок накапливает опыт восприятия народной музыки, произведений мировой музыкальной классики разных эпох и стилей, упражняется в различных видах музыкальной деятельности. Основным механизмом присвоения детьми культурных ценностей является их эмоционально-ценностное отношение к музыке как к значимому явлению духовной культуры, ценностному наследству, полученному от предыдущих поколений людей, формируемое в результате музыкальной деятельности.

1. Ветлугина Н. А., Кенеман А. В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. М.: Просвещение, 1983. 255 с.

2. Науменко Г. М., Фольклорная азбука: [Обучение детей нар. пению] : учеб. пособие для нач. шк. М.: Изд. центр «Академия», 1996. 133 с.

3. Троицкая И. Ю. Психологические аспекты поликультурного воспитания в дошкольном возрасте // Региональный подход к поликультурному образованию детей и молодежи : материалы Всероссийской научно-практической конференции в рамках V Открытого Регионального науч.-метод. симпозиума «Наш мир – мир детства». Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2016. С. 126–131.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: 2013. URL:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/ (дата обращения: 23.03.2022).

УСПЕШНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ К УСЛОВИЯМ ДОО: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_66

Светлана Вячеславовна Капустина,
студент гр. 431-ДОО
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Е. Н. Шабанова,
канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – адаптации детей 2–3 лет к условиям дошкольной образовательной организации. Рассмотрены особенности протекания периода адаптации детей 2–3 лет, основные факторы, влияющие на успешную адаптацию и условия, позволяющие легко адаптироваться ребенку к дошкольной организации.

Ключевые слова: адаптация, дошкольная образовательная организация, дети раннего возраста

Адаптация – это процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособление к ее существующим условиям [3]. Практически каждая семья сталкивается с периодом адаптации, когда приходит время поступления их ребенка в дошкольную образовательную организацию. Адаптация к детскому саду способствует развитию коммуникативных способностей ребенка, приобретению определенных социальных навыков, формированию самостоятельности. Однако у некоторых детей процесс адаптации может проявляться тревожными признаками. Поэтому необходима такая организация жизни ребенка в детском саду, которая обеспечит его наиболее комфортное пребывание в новых условиях.

В процессе адаптации к ДОО у детей 2–3 лет проявляются различные особенности на физиологическом и социально-психологическом уровнях.

На физиологическом уровне организм ребенка приспосабливается к условиям среды, происходит согласование его жизненных ритмов и режимных моментов. В процессе адаптации у ребенка возникает физиологический стресс, в ходе

которого наблюдается нарушение сна, повышенный аппетит или, наоборот, отказ от приема пищи, нерегулируемое мочеиспускание и акт дефекации, проявляется повышенный уровень тревожности, напряженность, а также возникают различные аффективные состояния.

На социально-психологическом уровне ребенок приспосабливается к существованию в социуме. Его привыкание к новым условиям в детском саду происходит постепенно. Он входит в новую систему взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, приобщается к новым условиям жизни, непосредственно происходит психологическая перестройка детского организма.

Знание педагогом степени тяжести процесса адаптации обеспечивает грамотную организацию деятельности ребенка и выстраивание с ним определенного стиля взаимодействия. Легкая степень адаптации (1–2 недели) характеризуется достаточно быстрой нормализацией сна, аппетита и активной деятельности ребенка. Его вес прибавляется в соответствии с нормой, наблюдается хорошее эмоциональное состояние, адекватное поведение. Во время адаптации средней тяжести (1 месяц) у ребенка наблюдаются признаки психического стресса, нарушения в поведении и физиологическом состоянии выражены более ярко, походы в детский сад переносит более терпимо. При тяжелой степени адаптации (от 2 до 6 месяцев) наблюдаются длительные болезни, физическое и психическое истощение организма ребенка, он становится безучастным, сильно снижается аппетит, сон непродолжителен, пропадает интерес к окружающему, иногда возникает агрессивное поведение [1, с. 141–142].

И. М. Аксарина, Л. Н. Галигузова, Р. В. Тонкова-Ямпольская называют основные факторы, влияющие на характер и продолжительность адаптационного периода, к которым относятся: возраст поступления ребенка в дошкольную организацию, состояние здоровья и уровень развития ребенка, индивидуальные особенности ребенка, пол дошкольника, связь между развитием предметной деятельности ребенка и его привыканием в детском саду, опыт общения ребенка со сверстниками и взрослыми. Понимание педагогом обозначенных факторов способствует созданию необходимых условий для благоприятного пребывания ребенка в ДОО [1, с. 143–146; 2].

Новая обстановка, новые люди и правила вызывают у ребенка 2–3 лет много индивидуальных проявлений, характер которых зависит от его личностных, физических, психических особенностей, от семейных взаимоотношений и условий ДОО. Вследствие этого адаптация у каждого ребенка протекает по-разному: у одних детей легко, а у других – труднее. Именно в том, как организм ребенка приспосабливается к окружающей среде, заключается значение адаптации для его дальнейшего здоровья и самочувствия в новых условиях.

Таким образом, проблема успешной адаптации детей 2–3 лет к условиям дошкольной образовательной организации является актуальной на сегодняшний день, и в современном мире она приобретает всё большее значение.

1. Белкина Л. В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. Воронеж: Учитель, 2006. 236 с.
2. Галигузова Л. Н., Мещерякова С. Ю. Педагогика детей раннего возраста. М.: Владос, 2007. 301 с.
3. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / под ред. Р. В. Тонковой–Ямпольской, Е. Шмидт–Кольмер, А. Атанасовой–Вуковой. М.: Академия, 2000. 208 с.

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СОСТАВЛЕНИЮ РАССКАЗОВ ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНКАМ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_68

Ксения Сергеевна Колосова,
студент гр. 431-ДОО
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель *Е. Н. Сибиркина*
канд. пед. наук, доцент

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме развития связной речи у детей дошкольного возраста. Дошкольники испытывают значительные затруднения при составлении последовательного логичного рассказа, а серия сюжетных картинок помогает справиться с данной проблемой.

Ключевые слова: связная речь, монологическая речь, связность, восприятие, сюжетные картины

Развитие связной речи у детей раннего и дошкольного возраста происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми. Обучение дошкольников работе с серией картинок начинают уже с трехлетнего возраста.

А. М. Бородич рассматривает связную речь как смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития. Связность, как считал С. Л. Рубинштейн, – это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [3].

Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

Наиболее эффективным методом для развития связной речи у дошкольников является рассказывание по картинке. В его основе лежит опосредованное восприятие окружающей жизни, картинка не только расширяет и углубляет детские представления об общественных и природных явлениях, но и воздействует на эмоции детей, вызывает интерес к рассказыванию.

В методике развития речи обучение рассказыванию по картине (описание и повествование) разработано в достаточной степени детально. Здесь методика опирается на классическое наследие западной и русской педагогики, использованное позднее применительно к работе с детьми дошкольного возраста М. М. Кониной, Л. А. Пеньевской, Е. И. Радиной, Е. И. Тихеевой, Е. А. Флериной и др. Все они подчеркивали большое значение картинки как для общего развития детей, так и для развития их речи. Для методики обучения рассказыванию по картинке существенное значение имеет понимание особенностей восприятия и понимания картин детьми.

А. А. Люблинская считает, что восприятию картины ребенка надо учить, постепенно подводя его к пониманию того, что на ней изображено.

В формировании умений описывать картинки и составлять рассказы-повествования используются специально разработанные серии дидактических картин разных типов.

Так, для развития связной речи используются сюжетные картины, где предметы и персонажи находятся в сюжетном взаимодействии друг с другом.

М. М. Кониная считала, что разные типы картин должны использоваться в связи с многообразием задач обучения родному языку.

Сюжетная картинка наталкивает ребенка на рассказ, связанный с интерпретацией действия. Но дети недостаточно хорошо и полно рассматривают картины, не всегда могут устанавливать взаимосвязи между персонажами, иногда не понимают способы изображения объектов. Поэтому необходимо учить их смотреть и видеть предмет или сюжет на картинке, развивать наблюдательность. В процессе рассматривания активизируется и уточняется словарь, развивается диалогическая речь: умение отвечать на вопросы взрослого, обосновывать свои ответы, самому задавать вопросы.

Таким образом, рассказы по серии сюжетных картинок подготавливают детей к творческому рассказыванию по картине, к придумыванию начала и конца к изображенному эпизоду, способствуют становлению связной монологической речи.

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 400 с.
2. Бородич А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2004. 255 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1989. Т.2. - 720 с.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ К НАРОДНОМУ ИСКУССТВУ КОМИ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_70

*Ирина Александровна Кочанова,
студент гр. 451-ДОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Е. Н. Сибиркина,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье раскрывается актуальная проблема приобщения дошкольников к народному искусству коми средствами объектов традиционного деревянного зодчества. Описываются этапы и цели формирующего эксперимента, проведенного в дошкольной образовательной организации.*

***Ключевые слова:** этнокультурное воспитание, народное искусство, деревянное зодчество*

Современное общество характеризуется активным стремлением познать себя, свое прошлое, культуру, быт своих предков. Особо остро данный вопрос стоит в этнокультурном воспитании дошкольников и создании системы работы по приобщению детей к народному искусству коми.

Приоритетная цель этнокультурного образования в Республике Коми, согласно Концепции развития этнокультурного образования в Республике Коми на 2016–2020 гг., выступает формирование современного регионального образовательного пространства, обеспечивающего общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся за счет использования педагогического потенциала этнокультурного образования, в которой этнокультурное образование детей – важнейший способ передачи знаний подрастающему поколению [1, с. 11].

Исходя из этого цель дошкольной образовательной организации и педагогов заключается в том, чтобы интегрировать этнокультурное содержание образова-

ния в содержание основной образовательной программы дошкольного образования, включая в нее полноценную систему работы с дошкольниками.

В приобщении дошкольников к народному искусству коми немаловажную роль играет знакомство с северным деревянным зодчеством. Наиболее полно данную проблему рассматривает в своих трудах Е. Н. Сибиркина. Ею предложена целостная поэтапная технология в продуктивных видах деятельности [2, с. 56].

В МАДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 74» г. Сыктывкара была реализована опытно-экспериментальная работа по приобщению дошкольников к народному искусству коми. При отборе этнографического материала основывались на принципы традиционности, доступности и практического использования. Остановились на таких объектах деревянного зодчества, как изба пятистенки, чум, хозяйственные постройки.

На этапе констатирующего эксперимента были выявлены недостаточные представления детей об элементах этнокультуры коми и слабое отражение черт этнокультурных объектов в продуктивных видах деятельности.

Формирующий эксперимент включал три взаимосвязанных этапа и состоял из 12 образовательных ситуаций:

1. Вводный этап (четыре образовательные ситуации): «Коми край мой северный», «Дом на севере».

Цель этапа – развитие интереса к народному искусству коми на материале декоративно-прикладного искусства и объектов деревянного зодчества.

2. Основной (четыре образовательные ситуации): «Умелец да рукоделец и себе, и людям радость принесет», «Дом – полная чаша».

Цель этапа – обогащение представлений детей о народном искусстве коми, формирование художественных и конструктивных умений и навыков в самостоятельной творческой деятельности на практике.

3. Творческий (четыре образовательные ситуации): «Зырянская деревня в лесном краю», «Лесные жилища, герои коми сказок», «Стойбище оленеводов в тундре», выставка детских работ.

Цель этапа – использование полученных представлений, практических умений и навыков в самостоятельной творческой деятельности.

Для повышения интереса дошкольников были включены:

- Постоянный «персонаж» – Мастер – Зодчий, использование атрибутов, герои в коми национальном костюме.

- Беседы в этнографическом мини-музее ДОУ.

- Интерактивные экскурсии «В краю оленеводов», по улицам города.

- Посещение краеведческого музея [3, с. 85].

Таким образом, содержание предложенной системы работы способствовало более полному приобщению дошкольников к народному искусству коми через

знакомство и репродуктивную деятельность по макетированию объектов северного деревянного зодчества и может быть использовано педагогами дошкольных образовательных организаций.

1. Вопросы интернационального и национального воспитания в детском саду (материалы научно-практической конференции). Сыктывкар, 1992. С. 12.

2. Егорова Е. Л., Сибиркина Е. Н. Технологии этнокультурного образования дошкольников. Сыктывкар: ООО «Коми республиканская типография», 2021. 144 с.

3. Сибиркина Е. Н. Научно-методическое обоснование системы изучения народного искусства коми с детьми 6–7 лет на занятиях изобразительного искусства и художественного конструирования : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Сыктывкар, 2004. 279 с.: ил.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ В БЫТУ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_72

*Татьяна Александровна Кузьмина,
студент гр. 451-ДОз*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»

*Научный руководитель Н. В. Партыка,
ст. преподаватель*

***Аннотация.** В статье дается трактовка понятия «безопасное поведение детей», раскрывается его содержание. Приводятся результаты констатирующего этапа исследования, которые свидетельствовали о наличии низкого уровня сформированности представлений детей о безопасном поведении в быту и необходимости разработки формирующей работы с ними.*

***Ключевые слова:** опыт безопасного поведения*

Жизнедеятельность человека неразрывно связана с окружающей его средой обитания, которая наполнена большим количеством опасностей. Проблема безопасности жизнедеятельности признается во всем мире и считается одной из наиболее важных проблем, требующих решения.

Подготовка человека к безопасному существованию в окружающей среде должна проводиться на протяжении всей жизни, но начинать формирование сознания и отношения к безопасному поведению необходимо уже в дошкольном возрасте. В исследованиях Л. Л. Тимофеевой, Т. И. Гризик, Т. Г. Хромцовой, Т. А. Шорыгиной отмечено, что детей дошкольного возраста мы должны не только оберегать, но и готовить к возможным встречам с опасными ситуациями, прививая культуру безопасного поведения в быту [1; 2].

Т. Г. Хромцова рассматривает опыт безопасного поведения (ОБП) детей как совокупность правил о знаниях безопасности жизнедеятельности, умений обращаться с потенциально опасными предметами и переживаний, определяющих мотивы поведения ребенка [2, с. 8].

Для проведения экспериментального исследования нами были отобраны диагностические задания и дидактические наглядные материалы К. Ю. Белой, В. Н. Зимониной, Л. А. Кондрыкинской, направленные на изучение представлений о безопасном поведении в быту у детей 6–7 лет.

Анализ полученных данных на констатирующем этапе педагогического исследования показывает, что 50 % детей находятся на низком уровне сформированности представлений о безопасном поведении в быту. Дети не могли пояснить последствия неосторожного обращения с колющими и режущими предметами, не знали правила поведения при пожаре, затруднялись назвать правила обращения с лекарственными средствами, не могли объяснить, что нужно делать, если произошла опасная ситуация в детском саду и дома.

На основе анализа результатов диагностических методик мы видим необходимость проведения опытно формирующей работы, в ходе которой нами были созданы следующие педагогические условия для эффективного формирования осознанного правильного поведения, позволяющего избегать опасные ситуации в быту.

Первым условием является содержание работы, включающее представления об элементарных правилах поведения во время пожара, о безопасном использовании электроприборов в быту, о местонахождении лекарств.

Вторым условием выступает последовательная система работы с детьми 6–7 лет, включающая образовательные ситуации с Костей Угольковым.

На первом этапе «Почему опасно?» главная задача направлена на повышение заинтересованности детей, актуализации, уточнении и систематизации общих представлений о безопасном поведении в быту. Знакомство детей с персонажем – Костей Угольковым, который работает пожарным, но стал им не просто так, когда Костя был мальчиком, он часто попадал в опасные ситуации, а почему это происходило, нам следует выяснить, рассматривая предложенные им фотоиллюстрации с опасными ситуациями.

На втором этапе «Хочу все знать!» содержание представлений, которое необходимо сформировать, было выделено в блоки «Электричество и бытовые приборы», «Безопасность в доме» и «Пожарная безопасность в доме». В ходе работы использовались такие формы и методы, как образовательная деятельность (ОД), беседы и чтение художественной литературы, дидактические игры, игры-ситуации, просмотр мультфильмов и обсуждение проблемных ситуации. Также детям был предложен макет квартиры, который способствовал закреплению знаний о правильности хранения опасных предметов, правилах обращения

с электроприборами, по обозначению опасных мест в доме и правилах пожарной безопасности. Также с целью закрепления знаний детей о правилах пожарной безопасности, нормах поведения во время пожара запланирован литературный калейдоскоп «У литературного камина».

На третьем этапе «Я знаю и соблюдаю правила безопасности!» мы запланировали квест-игру «Моя безопасность». Данное мероприятие направлено на развитие у детей активности, самостоятельности в проявлении осознанного отношения к соблюдению правил безопасного поведения в быту.

Третьим условием выступают различные формы работы при взаимодействии с родителями: консультации, мастер-классы, совместная образовательная деятельность, в результате чего они становятся активными участниками образовательного процесса.

В результате нами была выявлена положительная динамика, что свидетельствует об эффективности созданных педагогических условий, направленных на формирование представлений о безопасном поведении в быту у детей 6–7 лет.

1. Белая К. Ю., Зимонина В. Н., Кондрыкинская Л. А. Как обеспечить безопасность дошкольника: конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста : кн. для воспитателей дет. сада. 5-е изд. М.: Просвещение, 2006. 96 с.

2. Хромцова Т. Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста : учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2010. 80 с.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 2–3 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_74

*Екатерина Александровна Платто,
студент гр. 431-ДОО
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Е. Н. Шабанова,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме речевого развития детей 2–3 лет и освещает одно из средств, обеспечивающее речевое развитие детей раннего возраста, – игровую деятельность.*

***Ключевые слова:** игра, речь, ранний возраст*

Ранний возраст – важный этап развития психических процессов ребёнка, особенно развития речи, так как речь – это средство общения с людьми.

Проблема речевого развития детей раннего возраста появилась в древнейшие времена и остаётся актуальной в настоящее время. Она поднимается в работах таких исследователей, как С. Ю. Мещерякова, Г. М. Лямина, Л. Н. Галигузова, В. В. Гербова, Н. М. Аксарина, Я. А. Рыбников, А. Н. Гвоздев, Г. Л. Розенгарт-Пупко, Л. С. Выготский, Ж. Ж. Руссо и др.

Современные родители всё чаще стали обращаться к специалистам с проблемами речи у детей. Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова, Г. М. Лямина свидетельствуют о том, что нарушения речи могут негативно сказываться на общении детей с окружающими, на их социализации. Они отмечают, что среди причин отставания в речевом развитии у современных детей являются такие, как наследственные факторы, физиологические особенности ребёнка, недостаточное общение родителей с детьми, замена общения разными гаджетами, нежелание родителей заниматься с ребёнком, гиперопека, несвоевременность обращения к специалистам.

Анализ теории и практики убеждает нас в том, что на сегодняшний день существуют разные средства, обеспечивающие речевое развитие детей раннего возраста, одним из которых является игровая деятельность.

Рассматривание игры как одного из средств речевого развития детей раннего возраста встречается в трудах исследователей М. И. Поповой, Е. И. Тихеевой, Д. В. Менджеричкой, О. Р. Голецыовой и др.

По мнению Л. С. Выготского, играя, дети учатся решать игровые задачи, осуществлять задуманное, пользоваться знаниями и выражать это словами: малыш называет предметы, действия, обращается к игрушкам [3, с. 99].

Важная роль в развитии речи детей 2–3 лет отводится специальным играм. Их преимуществом является целенаправленное создание условий для развития разных сторон речи у детей. К таким играм относятся следующие [1, с. 203]:

Игры-потешки («Ладушки»), *хороводные игры* («Каравай»), *подвижные игры* («Гуси-гуси») побуждают детей к активной речи, к подражанию звуко сочетаниям, овладению интонациями речи. Слушание речи взрослого происходит с опорой на свои действия и движения ребенка [1].

В *звукоподражательных играх* развиваются фонематический слух, четкость произношения («Кто тебя зовёт?») [2].

Игры с сюжетными игрушками, игры-инсценировки способствуют разворачиванию диалогов, обогащению словарного запаса, грамматического строя речи [1, с. 204].

В *играх с сюжетными игрушками* («Уложим куклу спать» и др.) ребёнок играет с игрушками-животными, одушевляя их, говоря с ними, как будто он их хозяин. В кукле ребёнок видит своего собеседника.

В *играх-инсценировках* («Репка») ребенок использует слова и фразы, услышанные от взрослого [2, с. 33].

Игры с предметными и сюжетными картинками («Мамы и их детки») способствуют расширению словарного запаса, формированию обобщенного значения слов, развитию грамматического строя речи, стимулируют активное использование речи [1, с. 205].

Игры на развитие мелкой моторики («Гуси») включают движения кистей рук и пальцев, сопровождаемые речью, которые способствуют развитию физиологической основы овладения ребенком речью [1, с. 207].

Таким образом, игровая деятельность детей является важным средством, обеспечивающим речевое развитие детей раннего возраста. Использование игр, направленных на развитие разных сторон речи, позволяет обеспечить своевременный переход к активной речи детей, обеспечивающей успешное нахождение ребёнка в социуме.

1. Галигузова Л. Н., Мещерякова С. Ю. Педагогика детей раннего возраста : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования». М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2007. 301 с.

2. Гербова В. В. Занятия по развитию речи в первой младшей группе детского сада: планы занятий. 2-е изд., испр. и доп. М.: Мозаика-Синтез, 2010. 96 с.

3. Кроха : пособие по воспитанию, обучению и развитию детей до трех лет / [Г. Г. Григорьева, Н. П. Кочетова, Д. В. Сергеева и др.]. 4. изд., перераб. М.: Просвещение, 2001. 253 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_76

Юлия Анатольевна Попова,
студент гр. 412п-УОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель **Т. А. Ткачук,**
канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современного образования взаимодействия детского сада и семьи в формировании ценностного отношения детей к здоровому образу жизни. Семья играет важную роль в воспитании здорового ребёнка и формировании у него ценностного отношения к здоровому образу жизни.*

***Ключевые слова:** семья, воспитание, здоровый образ жизни, здоровьесбережение*

В настоящее время при организации взаимодействия дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) и семьи по вопросам здоровьесбережения детей дошкольного возраста используются разнообразные подходы. Здоровьесберегающий педагогический процесс ДОО – это процесс воспитания и обучения детей дошкольного возраста в режиме здоровьесбережения и здоровьесобогащения; процесс, направленный на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка [1].

Современные подходы к организации взаимодействия ДОО и семьи по вопросам здоровьесбережения детей дошкольного возраста, используемые в системе дошкольного образования, отражают следующие направления оздоровительно-развивающей работы: приобщение детей к физической культуре и спорту, использование развивающих форм оздоровительной работы.

Актуальные здоровьесберегающие подходы можно выделить в подгруппы: организационно-педагогические технологии, определяющие структуру воспитательно-образовательного процесса, способствующие предотвращению состояния переутомления, гиподинамии и других дезадаптационных состояний; психолого-педагогические технологии, связанные с непосредственной работой педагога с детьми; учебно-воспитательные технологии, которые включают программы по обучению заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья.

Под здоровьесбережением мы понимаем процесс, включающий в себя совокупность специально организованных физкультурно-оздоровительных, образовательных, санитарно-гигиенических, лечебно-профилактических и других мероприятий для полноценно здоровой жизни на каждом этапе его возрастного развития.

Основная цель всех форм взаимодействия по вопросам здоровьесбережения – установление доверительных отношений по схеме «родитель – воспитатель – ребенок», объединение усилий, направленных на формирование ценностного отношения детей к здоровому образу жизни.

М. Д. Маханева определяет, что единство в вопросах здоровьесбережения достигается в том случае, когда цели и задачи воспитания здорового ребенка хорошо усвоены не только воспитателями, но и родителями, а педагоги используют лучший и современный опыт семейного воспитания [3].

В ДОО задача сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей является приоритетной. В наше время проблема укрепления здоровья подрастающего поколения особенно актуальна.

Ребенок дошкольного возраста зависит от взрослых, которые его окружают и своим поведением подают ему положительный или отрицательный пример. Здоровье детей зависит от их физических особенностей, от условий жизни в семье, гигиенической и социальной культуры родителей. В дошкольном возрасте в ближайшем окружении, в семье, формируются основы личности, мо-

дель семьи, взрослой жизни. Поэтому, чтобы ребенок рос здоровым, сознательное отношение к собственному здоровью следует начинать формировать в первую очередь у родителей [2].

Для качественного взаимодействия ДОО и семьи в вопросах здоровьесбережения и физического развития дошкольников необходимо:

1. Повышение уровня знаний и умений родителей в области формирования, сохранения и укрепления здоровья в семье с помощью систематического педагогического просвещения.

2. Формирование положительного отношения к занятиям физической культурой и спортом в семье.

3. Оказание адресной квалифицированной педагогической помощи родителям в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей силами специалистов детского сада.

Таким образом, только комплексная, целенаправленная и многокомпонентная работа детского сада с семьями дошкольников может дать эффективные и качественные результаты в вопросах здоровьесбережения детей дошкольного возраста.

1. Абдульманова Л. В. Организационно-педагогические условия формирования здорового образа жизни у детей // Вестник «Биомедицина и социология». 2018. № 3 [4]. С. 9–12.

2. Бочаров Н. И. Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста. М.: Аркти, 2002. 95 с.

3. Маханева М. Д. Воспитание здорового ребенка : пособие для практических работников образовательных учреждений. М.: Аркти, 2000. 107 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ВЕЛИЧИНЕ И ФОРМЕ ПРЕДМЕТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР)

https://doi.org/10.34130/9785876617330_78

*Софья Михайловна Селькова,
студент гр. 431-ДОО
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель А. Ю. Головатова,
ст. преподаватель*

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме ознакомления детей дошкольного возраста с величиной и формой предметов, геометрическими фигурами.*

***Ключевые слова:** форма, величина, мерка*

Формирование представлений о величине и форме предметов является важной задачей сенсорного и умственного воспитания детей дошкольного возраста. Как отмечает Л. С. Метлина, умение ребенка выделять величину и форму и давать ей соответствующее название необходимо не только для познания каждого предмета в отдельности, но и для понимания отношений между ними. Это существенно влияет на появление у детей полных знаний об окружающей действительности [2, с. 82–87].

Умение детей правильно определять и соотносить величину, форму предметов – необходимое условие математического развития дошкольников. От практического сравнения ребенок пойдет к познанию количественных соотношений: «больше–меньше», «равенство–неравенство» и пр. [2, с. 87–92].

В исследованиях З. Е. Лебедевой и Р. Л. Березиной доказано, что представления о величине надо формировать в комплексе с другими понятиями: число, форма, мера, пространство. Познанию детьми отношений в упорядоченности рядов посвящены работы Л. А. Венгер, Л. А. Левиной, Е. В. Проскура, Л. Н. Павлова и Г. В. Тарунтаевой и др. На пятом году жизни детям доступно понимание мерки – предмета, с помощью которого можно сравнить их по величине. Н. А. Голубева изучила возможности детей в определении величины на глаз [1, с. 90–95].

На данный момент стоит проблема в необходимости отбора специальных упражнений, системы дидактических игр в дифференцировке признака величины и формы предметов и осуществлении измерений, поскольку понятие величины не формируется стихийно. Дети осуществляют действия механически. Необходимо донести принцип распознавания величины и форм предметов. В дошкольном детстве «величина» используется только в понятии размера предметов, системе эталонов для обозначения конкретных предметов [4, с. 152–154].

Форма – это основное зрительно и осязательно воспринимаемое свойство предмета, которое помогает отличать один предмет от другого. В разных возрастах обучение таким эталонам, как форма и величина, проводится по-разному, однако игра интересна во всех возрастах [4, с. 171–173].

Дидактические игры представляют большую педагогическую ценность в развитии математических представлений у дошкольников. При построении упорядоченных по величине рядов используют анализ образца – эффективный прием обучения сериации (упорядоченного ряда), так как он направлен на обследование наглядно представленных предметов и способствует формированию понятия «отношение порядка» и его свойств (например, «выбирай каждый раз из всех полосок самую длинную или самую короткую») [3, с. 28–32].

Так, с детьми старшего дошкольного возраста можно организовать такие дидактические игры, как: «Построим дом» (создание домов разных размеров из частей), «Говори наоборот» (противопоставление по признаку величины),

«Сравни дорожки» (сравнение дорожек по длине и ширине), «Сбор урожая» (группировка по признаку величины и формы в зависимости от размера корзинки и фрукта), «Прокати шарик по самой...» (выбор самой длинной или самой широкой дорожки), «Мишка идет в гости» (выбор подарка соответствующей формы), «Посади елочки» (упорядочение по признаку величины), «Что ты знаешь о квадрате?» (выделение элементов (сторон, вершин) в фигуре), «Чем похожи эти фигуры?» (зрительное обследование, обобщение), «На что похожа фигура» (ознакомление с формой предметов), «Составь узор», «Геометрическое лото», «Найди предмет такой же формы», «Что лежит в мешочке?» (нахождение предметов по геометрическим образцам), «Фигуры из цветной мозаики» (создание предметов сложной формы из знакомых геометрических фигур: объемных и плоскостных) и др. А. А. Столяр предлагает такие развивающие игры, как «Фабрика», «Обручи», «Дерево» и др. [4, с. 189–192].

Игры и упражнения должны вводиться поэтапно, с постепенным усложнением, сюжеты игр целесообразно варьировать в зависимости от темы недели и программных задач.

1. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1974. 423 с.
2. Метлина Л. С. Математика в детском саду. М.: Просвещение, 1984. 256 с.
3. Смоленцева А. А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием. М.: Просвещение, 1993. 96 с.
4. Щербакова Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников : учеб. пособие. М.: МОДЭК, 2005. 362 с.

РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ РИСОВАНИЯ ОБЪЕКТОВ ПРИРОДЫ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_80

*Яна Александровна Утямышева,
студент гр. 431-ДОО*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Научный руководитель Е. Н. Сибиркина,

канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена актуальному вопросу развития изобразительно-выразительных умений у детей 6–7 лет в процессе рисования объектов природы.*

***Ключевые слова:** изобразительно-выразительные умения, изобразительная деятельность, умения*

На каждой возрастной ступени развития ребенка его изобразительная деятельность становится все более самостоятельной, свободной, творческой. Педагогу необходимо знать эти особенности и учитывать их при работе с детьми.

Проблемы становления изобразительной деятельности и изобразительно-выразительных умений изучали исследователи-педагоги: Г. Г. Григорьева, Т. С. Комарова, Л. В. Компанцева, И. А. Лыкова, Л. А. Раева, Е. А. Флерица и др. [1; 2; 3].

Изобразительно-выразительные умения детей исследователи рассматривают как способность использовать дошкольниками имеющиеся знания и навыки для передачи формы предмета, его строения, цвета, с помощью которых раскрываются характерные стороны отражаемого предмета или явления, а также передача активного эмоционального отношения к нему.

В общем развитии детей 6–7 лет изобразительно-выразительные умения играют значительную роль, так как развитие данных умений способствует их внутреннему и внешнему росту, практике в сфере изобразительного искусства. Для передачи своего ощущения от воспринятых предметов окружающего мира ребёнок может использовать различные средства выразительности. В своих трудах Г. Г. Григорьева отмечает, что такими средствами выразительности выступают: яркость, красочность, цвет и линия, приемы гиперболизации и агглютинации.

Композиция сюжетного рисунка также обладает определенной выразительностью. Главный, более значимый для него образ дошкольник часто выделяет цветом или величиной, расположением в центре листа [1, с. 103].

Для развития изобразительно-выразительных умений педагоги применяют различные методы и приёмы. В основе системы методов, применяемых в рисовании, находится метод неоднократного наблюдения предметов и обследования. Детям предоставляется большая самостоятельность в наблюдении, сравнении и определении сходства и различия не только отдельных предметов, но и групп предметов (чем отличается береза от других лиственных деревьев). Все, что возможно, следует понаблюдать с детьми в природе, во время прогулок, а рассматривание фотографий и картин дополнительно уточнит и закрепит полученные ими впечатления. При рассматривании иллюстраций, фотографий для более основательного освоения предмета или объекта можно предложить детям обвести его по линии контура сначала одной, затем другой рукой. Овладение приемами изображения разнообразных сложных предметов способствует приобретению свободы творческого проявления не только в предметном, но и в сюжетном рисовании, в рисовании по замыслу. Рисунки приобретают более детализированный характер, обогащается их цветовая гамма.

В процессе наблюдения Л. А. Раева рекомендовала использовать игровые приемы – видеоискатель, «фотоаппарат». Также во время наблюдения полезны игры-сравнения, например «На что похоже?», придумывание загадок про наблюдаемое явление или предмет и др. [3, с. 88].

В системе предварительной работы очень эффективно рисование пейзажа с натуры. В этом случае с меньшим количеством ошибок, сознательнее осваивают изображение широкого пространства – земля, река, дальний берег; свободнее изображают предметы: ближние ниже на листе, дальние – выше [2, с. 195].

В настоящее время приоритетным направлением в методике обучения изобразительной деятельности является развитие самостоятельности, инициативы и активности, которые должны повышать у детей интерес к творчеству, к процессу овладения средствами и способами создания художественных образов. Успешному решению этих задач способствует использование педагогом элементов проблемного обучения.

Таким образом, в процессе организованной образовательной деятельности педагогу целесообразно учитывать представленные выше педагогические условия, способствующие развитию изобразительного творчества детей 6–7 лет при рисовании объектов природы. Это также способствует успешному освоению ребёнком программы и формированию мировоззрения и отношения к окружающей его природной среде.

1. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М.: Кафедра-М: Academia, 2017. 344 с.

2. Лыкова И. А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации. Подготовительная к школе группа : методическое пособие для специалистов дошкольных образовательных учреждений. М.: Карапуз-Дидактика: Сфера, 2018. 240 с.

3. Раева Л. А. Обучение тематическому рисованию в старшей группе детского сада : автореф. дис. ... к. п. н. / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. М.: [б. и.], 2016. 117 с.

СЕКЦИЯ 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО САМОКОНТРОЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_83

София Вадимовна Андреева,
студент гр. 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель В. А. Мальцева,
канд. филол. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – сформированности у младших школьников приемов самоконтроля на уроках русского языка.*

***Ключевые слова:** самоконтроль, младший школьник, русский язык*

В настоящее время урок русского языка для ученика начальной школы – это не только занятия по орфографии и грамматике, но и возможность освоения способов успешного существования в современном обществе.

Актуальность рассмотрения данной темы обусловлена содержанием образовательной области в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), который выделяет конкретную задачу: обучить использовать орфографические правила и правила пунктуации при записи своих и предложенных текстов и проверять написанный текст. Таким образом, одной из проблем начальной школы в настоящее время является сформированность у учащихся умения самостоятельно контролировать свою деятельность, сравнивать ее результаты с эталоном.

Под термином «самоконтроль» в педагогике и психологии понимается адекватная оценка и полное понимание индивидом своих собственных действий, а также проходящих психических процессов. Именно возраст начальной школы является основным периодом в формировании и развитии самоконтроля [3].

Как правило, у учащихся начальных классов низкая способность к осуществлению самоконтроля, приемы его проведения ученики усваивают с трудом, так как они ещё не владеют достаточным объемом знаний, умений и способами их усвоения. Для этого необходимо организовать специальную подготовку учащихся к его осуществлению, а также учителю необходимо создавать потребность в самоконтроле [3].

Учителю необходимо так организовать учебную деятельность учащихся на уроке русского языка, чтобы они не только практически тренировались контролировать товарищей, но и формировали навык самоконтроля. Для этого необходимо использовать такие приемы, как сверка с написанным образцом, проверка по словесной инструкции, взаимопроверка с товарищем, сверка с готовым ответом или выполненным заданием в учебнике, коллективное выполнение заданий и коллективная проверка, самостоятельное придумывание заданий, выполнение заданий по алгоритму, выполнение заданий по наводящим вопросам, выполнение задания по образцу, проверка с помощью сигнальных карточек и другие [4].

Самоконтроль должен быть основан на сознательном использовании грамматического материала, для этого необходима активная мыслительная работа обучающихся для использования правил орфографии [1].

Эффективность формирования приемов самоконтроля, контрольно-оценочных и контрольно-корректировочных действий у младших школьников, способствующих развитию орфографической зоркости на уроках русского языка, определяют такие приемы в работе, как: выделение орфограмм зеленой пастой; орфографическое проговаривание, помогающее писать без пропусков и ошибок; комментированное письмо с указанием орфограмм; поиск орфограмм в «чистом» тексте; некоторые дидактические игры, например «Третий лишний», «Корректор», «Огоньки», «Переставь буквы»; диктанты: предупредительный, объяснительный, с обоснованием, с постукиванием, «Проверь себя», выборочный, диктант-игра «Кто больше запомнит» [2].

Таким образом, обучение самоконтролю следует начинать с первых уроков обучения русскому языку. Самоконтроль является одним из важнейших факторов, обеспечивающих самостоятельную деятельность обучающихся. Становление самоконтроля заключается в своевременном предотвращении или обнаружении уже совершенных ошибок, а также способности контролировать свои мысли, эмоции и поведение без помощи педагога, т. е. самостоятельно.

1. Богоявленский Д. Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии // Начальная школа. 2003. № 4. С. 39–45.

2. Варова Т. В. Самоконтроль в работе над грамотностью. Алгоритм поиска и квалификации орфографической ошибки // Вестник. 2003. № 11. С. 14.

3. Каирова Н. З. Формирование навыков самоконтроля и самооценки у младших школьников // Начальная школа. 2014. № 8. С. 42–44.

4. Кузнецова М. И. Особенности контроля и оценивания образовательных достижений младших школьников // Начальная школа плюс До и После. 2012. № 5. С. 7–12.

ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_85

*Виктория Вячеславовна Батманова,
студент гр. 421п-НДо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент, директор института*

Аннотация. *Статья посвящена актуальной проблеме начального образования, а именно вопросу формирования каллиграфических умений у младших школьников.*

Ключевые слова: *каллиграфические умения, качество письма, игровые приемы*

Красивый каллиграфический почерк – одна из самых важных и распространенных проблем современности. Сейчас время научно-технического прогресса, поэтому у детей слабо развита мелкая моторика рук. Из-за этого дети пишут некрасиво, неаккуратно, неразборчиво и с ошибками. Именно в период обучения грамоте у первоклассников необходимо развивать каллиграфические умения, так как в данный период они учатся читать и писать.

В период обучения грамоте для формирования каллиграфических умений для учащихся вводятся такие правила, как: буквы в словах необходимо писать с одинаковым наклоном, на одинаковом расстоянии друг от друга, тетрадь должна лежать под углом, ручку нужно держать тремя пальцами, правильная посадка за партой и т. д. Соблюдение этих гигиенических правил способствует профилактике нарушений осанки и зрения, а также формированию правильного, красивого, четкого письма.

Также главными помощниками учителя являются игровые приемы.

Ю. К. Бабанский [1; 2] выделяет такие приемы письма, как: 1) сравнение образца с результатом письма; 2) перевод звука в письменную букву и печатной буквы в письменную; 3) написание буквы под диктовку (откуда начинать, куда вести, повороты и соединения); 4) соединение букв (с отрывом, без отрыва, снизу, сверху); 5) сопоставление букв по высоте; 6) правильный наклон букв в письме.

При использовании данных приемов у первоклассников будут развиваться необходимые умения для формирования каллиграфического почерка: соблюдение правильного порядка написания букв, правильный наклон букв, их соединение.

Для обучающихся с трудностями в запоминании образа букв могут быть предложены следующие приемы: «полубуковка» (учитель пишет букву на доске, убрав один элемент, после этого просит ребенка добавить недостающий элемент печатной и письменной буквы. Также хорошо запоминается образ бук-

вы, когда ребенок обводит ее по пунктирным линиям, а после уже пишет букву сам, без помощи линий), письмо в воздухе (этот прием проводится по образцу на доске, написанном учителем, или повторяют в прописях вслед за учителем, который пишет на доске), письмо на ладошке (дети могут писать буквы без образца указательным пальцем на своей ладошке).

Эти приемы оживляют процесс обучения, вызывают интерес к письму, привлекают внимание ребенка, помимо этого у первоклассников формируется воображение, каллиграфические навыки и умение слушать учителя.

М. Р. Львов [3] выделил такой прием, как анализ формы букв. Этот прием заключается в том, что детям нужно проанализировать форму букву, разложив зрительно ее на составляющие, сказать, на что похожи ее отдельные элементы. Учитель должен объяснить учащимся, как писать букву, как выполнять особенности формы буквы, размер соотношения элементов и т. д. Анализ формы букв необходим для анализа элементов движения при письме.

Формирование каллиграфического навыка – достаточно трудный и времязатратный процесс, требующий многократных повторений и целенаправленных действий. Развитие каллиграфического почерка у детей является наиглавнейшей задачей в начальной школе, так как от этого зависит, как ребенок будет относиться к письму в дальнейшем. Учителю начальных классов нужно постараться развить в каждом ребенке необходимость в правильном почерке.

Таким образом, если учитель будет использовать эти приемы в период обучения грамоте, то это будет способствовать улучшению каллиграфического почерка у детей, развитию мелкой моторики рук.

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г. Н. Филонов, Г. А. Победоносцев, А. М. Моисеев; авт. коммент. А. М. Моисеев]; Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1989. 558 с.

2. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. 208 с.

3. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н. Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. М.: Просвещение, 1987. 431 с.

ИГРОВЫЕ МОДЕЛИ С ЭЛЕМЕНТАМИ ГЕЙМИФИКАЦИИ ПРАВИЛ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_86

Артём Анатольевич Изъюров,
студент гр. 411п-НПо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель В. А. Мальцева,
доцент, канд. филол. наук

***Аннотация.** В статье рассматривается способ более интересного и увлекательного изучения правил русского языка в начальной школе на основе игровой модели с элементами геймификации.*

Ключевые слова: Интернет, телефон, геймификация

Всем известно, что Интернет и телефон занимают одни из самых важных факторов для существования человека, так как эти необходимые вещи стали повседневны и необходимы. На любой неизвестный вопрос ученику начального образования есть ответ в Интернете, из-за чего пропадает мотивация в обучении и образовании. Особенно это будет сказываться на младших школьниках.

Всё свободное время младшие школьники проводят в Интернете. Статья направлена на обоснование онлайн-сервиса (на основе игровой модели с элементами геймификации) по изучению правил русского языка, который является одним из важнейших предметов в начальной школе.

Определим что такое геймификация. **Геймификация** (или игрофикация) – внедрение игровых практик и структур в неигровые образовательные контексты [1]. Основными элементами геймификации являются: миссии, уровни, квесты, достижения, награды, баллы. Игровой моделью будет сама история, играя в которую, ученик начальных классов будет с интересом изучать правила русского языка.

Сервис будет иметь следующие функции: **кросс-платформенность** – обучающиеся имеют возможность доступа к сервису как с ПК, так и с телефона.

Адаптивный интерфейс – дизайн будет разработан с учетом того, что пользователями будут учащиеся начальной школы; **практика**, позволяющая сразу закрепить изученное правило, – данный элемент является одним из самых важных, поскольку правила русского языка лучше всего усваиваются методом сравнения и практического применения.

Игровая модель позволяет превратить скучное изучение правил грамматики у обучающихся в веселое времяпрепровождение с полным погружением в образовательный процесс.

Возможность отслеживания прогресса обучения – благодаря данной функции учитель получит возможность видеть прогресс измерения обучения и результатов у ученика.

В изучении правил русского языка это поможет детям тем, что изучение правил русского языка будет происходить в увлекательной игровой форме, потому что детям играть всегда интереснее, чем учиться. Также это поможет детям, которые находятся на дистанционном обучении по болезни или по иным причинам.

Уникальность и существенное отличие идеи от аналогов, которые носят информационно-справочный характер в том, что мы предоставляем возможность учить правила русского языка методом геймификации, что существенно облег-

чает путь к освоению письменной грамотности у обучающихся начальной школы

Данный сервис будет являться мобильным приложением для телефонов с операционной системой Android. Обучающиеся, выполняя различные квесты, задания, получая за них награды, смогут учить правила русского языка, проживая вымышленную историю, позволяющую превратить скучное заучивание правил по русскому языку в увлекательное и полезное времяпрепровождение.

Сервис будет полезен как тем, кто имеет определённый пробел в изучении правил русского языка, так и учащимся различных образовательных учреждений, поскольку позволяет учить правила, проживая определенную сюжетную линию, когда скучное заучивание правил превращается в увлекательное путешествие.

1. Кильпеляйнен Е. С. Трансформация профессиональных компетенций журналиста в период цифровизации медиaprостранствa : дис. ... канд. наук. М., 2019. 194 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/transformatsiya-professionalnykh-kompetentsii-zhurnalista-v-period-tsifrovizatsii-mediaprost> (дата обращения: 31.03.2022).

ДИКТАНТ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ УПРАЖНЕНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_88 *Наталья Степановна Логинова,*
студент гр. 451-НОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент, директор института

***Аннотация.** В статье описаны виды диктантов, способствующих развитию орфографической зоркости обучающихся начальной школы.*

***Ключевые слова:** орфографическая зоркость, орфограмма, диктант*

Работу над орфографической грамотностью учащихся следует начинать с развития их орфографической зоркости. «С точки зрения фонематической концепции русского правописания орфографическая зоркость – это умение фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, т. е. различать, какой звук в сильной позиции, а какой – в слабой, и, следовательно, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании. В умении обнаруживать звук, находящийся в слабой позиции, прежде всего и состоит орфографическая зоркость» [2]. Целенаправленное обу-

чение обнаружению орфограмм должно начинаться с первого года обучения. На начальном этапе работы по формированию орфографической зоркости большое значение имеет разнообразие упражнений и их системность.

Одним из видов упражнений по формированию орфографической зоркости является диктант. *Диктант* – вид орфографического упражнения, сущность которого для учащихся состоит в записи воспринимаемого на слух предложения, слова, текста. Виды диктантов:

1. *Предупредительный* диктант используется в целях отработки приемов применения правила и направлен, в частности, на овладение учащимися алгоритмом действий. Перед записью текста или в процессе записи (при так называемом комментированном письме) учащиеся объясняют, как напишут слово и почему.

2. *Объяснительный* диктант включает доказательство написания орфограммы после записи предложения или текста в целом. Данный вид диктанта представляет своего рода коллективную проверку написанного, развивает внимание учащихся к орфограммам. В процессе записи текста учащиеся подчеркивают орфограммы, требующие проверки, после записи – контролируют правильность выполнения работы [1].

При проведении предупредительного и объяснительного диктантов задействованы зрительное и словесно-слуховое восприятие младших школьников. Зрительное восприятие заключается в чтении языкового материала, выделении опознавательных признаков орфограмм и соотнесении их с орфографическим правилом. Словесно-слуховое восприятие связано с определением на слух опознавательных признаков орфограмм, с умением комментировать письмо орфограмм и алгоритм действий по решению орфографической задачи.

3. *Выборочный* диктант требует записи не всего текста, диктуемого учителем, а только части, соответствующей заданию. Например, записывают слова только на определенное правило. Диктант развивает орфографическую зоркость учащихся, согласованность действий при работе в коллективе [1]. Данный вид диктанта способствует развитию умения на слух воспринимать и узнавать типы орфограмм, записывать слова с определенной орфограммой и графически выделять ее в словах.

4. *Свободный* диктант допускает некоторую свободу учащимся в выборе слов при записи диктуемого текста, изменение структуры предложения. Текст диктуется вначале целиком, затем по частям в 3–4 предложения; записывается каждая часть после повторного ее прочтения [1]. Свободный диктант направлен на развитие умения пользоваться орфографическими правилами в собственной речи. При написании диктанта обучающемуся необходимо точно передать содержание текста, используя слова с усвоенными орфограммами.

5. *Самодиктант, или письмо по памяти*: учащийся запоминает текст, зрительно или на слух воспринятый, и затем пишет его самостоятельно, диктуя себе сам [1]. Этот вид диктанта развивает умение видеть и определять тип орфограммы, формирует умение комментировать написание орфограмм, развивает самоконтроль.

Таким образом, диктант можно рекомендовать как упражнение, направленное на формирование орфографической зоркости учащихся. Особенностью диктантов является разнообразие видов и форм его проведения. Это дает возможность включать упражнение в разные этапы урока, следовать принципу систематичности и последовательности обучения.

1. Львов М. Р. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие для студентов пед. институтов по специальности «Педагогика и методика нач. обучения». 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1987. 415 с.

2. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / М. С. Соловейчик, П. С. Жедек, Н. Н. Светловская и др.; под ред. М. С. Соловейчик. 3-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 1997. 305 с.

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_90

Елизавета Владимировна Миронова,
студент гр. 441-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент, директор института

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме современного начального образования, а именно проблеме формирования морфологических умений у младших школьников.

Ключевые слова: морфологические умения, младший школьник, методы, приемы

Одно из главных мест в начальной школе занимают уроки русского языка, так как знания и умения, полученные на этих уроках, являются составляющими при изучении других предметных областей. В начальной школе дети изучают несколько разделов русского языка. И одним из немаловажных разделов является раздел «Морфология».

Процесс достижения младшими школьниками достаточного уровня морфологической компетенции будет значимым, так как речь станет развитой, грамотной. Научиться четко и грамматически правильно говорить, обладать хорошо поставленным голосом, излагать собственные мысли в свободной творческой интерпретации как в устной, так и письменной форме, уметь выражать свои эмоции с помощью различных интонационных средств, соблюдать речевую культуру и развивать умение общаться необходимо каждому. Актуальность изучения данной темы состоит в том, чтобы определить приемы, позволяющие полноценно сформировать морфологические умения в начальной школе.

Морфологические умения – часть составных умений по русскому языку. Они включают умение определять, к какой части речи слово относится; указывать ее грамматические признаки, оперировать ими в речи, и, несомненно, имеют практическое значение: на их основе формируются многие орфографические и речевые умения.

В задачи морфологии входит изучение основных понятий грамматики (грамматическая форма, грамматическая категория, грамматическое значение), распределение слов по частям речи, а внутри частей речи – по семантико-грамматическим разрядам, рассмотрение грамматических категорий и формообразования отдельных частей речи, а также основных случаев употребления грамматических форм в контексте [1, с. 26].

Основной морфологической категорией является *категория частей речи*. Все остальные категории (род, падеж, наклонение, лицо и др.) являются *частными* категориями по отношению к каждой части речи [3, с. 10].

Рассмотрим *основные методы формирования морфологических понятий в начальной школе*: это наблюдение над фактами языка, морфологический разбор, реконструкция и конструирование. Также существуют и приемы анализа, сравнения, синтеза, обобщения.

Метод наблюдения над фактами языка может быть представлен следующими *приемами*: сопоставление лексического и грамматического значений слов; сопоставление словоформ одной парадигмы для выяснения их постоянных качеств; сопоставление словоформ одной парадигмы с орфографическими целями.

Морфологический разбор применяется для закрепления знаний о категориях части речи, ее постоянных и непостоянных признаках.

Примеры использования метода реконструкции в начальной школе: подбор слов какой-либо части речи с той или иной грамматической категорией; постановка слова в указанную грамматическую форму; группировка слов по частям речи.

Диктанты разного типа (с грамматическим заданием, выборочные с определенными словоформами, свободные диктанты с установкой на воспроизведение определенных грамматических форм и т.п.).

Метод конструирования может быть представлен следующими приемами: составление слов по моделям определенной части речи; составление словосочетаний и предложений с изучаемыми грамматическими формами слов по моделям; сочинения-миниатюры с дополнительным заданием [2].

Таким образом, сочетание всех приемов, их грамотное использование поможет учителю в полной мере сформировать морфологические умения.

1. Буланин Л. Л. Трудные вопросы морфологии : пособие для учителей. М.: Просвещение, 2002. 208 с.

2. Обучающие сетевые олимпиады // Методы формирования морфологических понятий. URL: <https://oso.rcsz.ru/inf/metodif> (дата обращения: 30.03.2022).

3. Плотникова Е. И. Теоретические основы изучения морфологии русского языка : учеб. пособие / сост. Е. И. Плотникова; Урал. гос. пед. ун-т. Электрон. дан. Екатеринбург: [б. и.], 2015. 170 с.

РОЛЬ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_92

*Анастасия Васильевна Мишарина,
студент гр. 421п-НДо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент, директор института*

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема нравственного воспитания младших школьников как одна из стратегических задач в начальной школе.*

***Ключевые слова:** нравственное воспитание, внеурочная деятельность, младший школьник*

Современному обществу нужны образованные сограждане, которые обладают не только познаниями, но и высоконравственными качествами. Сегодня в школе большое внимание отводится нравственному воспитанию обучающихся как одной из самых сложных и злободневных проблем.

«Нравственное воспитание – это развитие нравственных ценностей ребенка, сохранение единства практических и воспитательных задач, формирование ос-

нов нравственности и нравственного развития человечества, расширение нравственных перспектив ребенка; потребности в саморазвитии» [1, с. 103].

Цель нравственного воспитания младших школьников может быть достигнута путем решения следующих задач:

- развитие нравственного сознания ребенка (развитие мотивов и поведенческих целей);
- развитие нравственных качеств личности (выработка норм, навыков нравственного поведения);
- формирование эталона поведения.

Особая роль в формировании нравственных качеств младших школьников отводится внеурочной деятельности, которая является неотъемлемой и значимой частью образовательного процесса. Цель внеурочной деятельности – создание условий для проявления и развития у ребёнка его интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций, создание условий для физического, интеллектуального и эмоционального отдыха детей.

Одним из направлений внеурочной деятельности является духовно-нравственное, в рамках которого осуществляется нравственное воспитание школьников. Рассмотрим формы работы по формированию нравственных качеств младших школьников.

- Этическая беседа – распространённая форма работы, которая направлена на развитие нравственного сознания младших школьников. Беседа предполагает наличие проблемы и ее совместное обсуждение. В процессе бесед детям необходимо самостоятельно прийти к правильному выводу – от этого зависит эффективность данной формы. Темы бесед могут быть разнообразными: «Добро и зло», «Правила культуры поведения», «Школьный этикет» и многие другие. Все они направлены на развитие у детей младшего школьного возраста нравственных норм и установок.

- Игра. В младшем школьном возрасте игра остается ведущим видом деятельности. По этой причине одной из форм нравственного воспитания у младших школьников является игра, которая способствует усвоению и выполнению учащимися моральных норм и правил (например, «Зарница», «Любимое качество», «Верные друзья» и др.).

- Тематические классные часы (например, «Мои права и обязанности», «Мой дом – моя семья», «Мои ценности» и др.).

- Встречи с известными людьми (с участниками боевых действий, писателями и поэтами, знаменитыми спортсменами и др.).

- Посещение музеев (Национальный музей Республики Коми, Литературно-театральный музей им. Н. М. Дьяконова, Национальная галерея Республики Коми и др.).

- Выставки творческих работ (выставки рисунков на тему «Моя малая Родина», «Рисуем добрую сказку», фотовыставка «Традиции моей семьи» и др.).
- Фестивали патриотической песни, уроки мужества, приуроченные к важным и значимым праздникам нашей страны.

Все эти формы внеурочной деятельности на ступени начального общего образования строго ориентированы на воспитательные результаты. А воспитательным результатом внеурочной деятельности является непосредственное духовно-нравственное приобретение ребёнка благодаря его участию в том или ином виде деятельности [2, с. 25–27].

Таким образом, внеурочная деятельность выступает как средство нравственного воспитания младших школьников. Она расширяет кругозор, повышает уровень знаний и умений, а также обогащает качества личности младших школьников.

1. Белая К. Ю. Система работы с детьми по вопросам нравственного воспитания. М.: Республика, 2018. 103 с.
2. Неводова Д. П. О духовно-нравственном воспитании младших школьников в процессе организации внеурочной деятельности // Молодой ученый. 2016. № 8.7 (112.7). С. 25–27. URL: <https://moluch.ru/archive/112/28710/> (дата обращения: 29.03.2022).

ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_94

*Екатерина Сергеевна Полугрудова,
студент гр. 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель В. А. Мальцева,
доцент, канд. филол. наук*

***Аннотация.** В статье описаны теоретические аспекты развития коммуникативных умений младших школьников. Выделены наиболее эффективные приёмы, используемые во внеурочной деятельности.*

***Ключевые слова:** коммуникация, младшие школьники, умения, внеурочная деятельность*

Личность формируется в ходе общения. Благодаря коммуникации человек строит совместную работу с другими людьми, свою личную жизнь. Формирование и развитие коммуникативных умений обучающихся считается одной из ключевых задач школы.

Коммуникативные умения, согласно С. В. Чернову, – это «осознанные коммуникативные действия обучающихся и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения» [4, с. 159].

Детям младшего школьного возраста присущи специфические особенности коммуникативной деятельности: широкий спектр коммуникативных действий, эмоциональная насыщенность коммуникации, недостаточная сформированность дифференциации эмоциональных состояний и саморегуляции, отсутствие адекватной оценки своего места в мире взрослых, а также поведенческие нарушения.

С точки зрения достижения целей образования, обозначенных во ФГОС НОО [1], следует назвать такие основные коммуникативные действия, как содействие и сотрудничество. Они выступают как реальная деятельность, внутри которой совершаются процессы психического развития и становления личности.

В настоящее время в научно-методической литературе недостаточно исследований, посвященных процессу формирования коммуникативных умений во внеурочной деятельности. Коммуникативные умения совершенствуются в процессе общения обучающихся как на занятиях, так и во внеклассных мероприятиях [2, с. 64].

Методы развития коммуникативных умений, которые используются при проведении внеурочной деятельности, включают различные приёмы. Среди них можно выделить следующие:

- давать учащимся время на обдумывание их ответов;
- обращать своё внимание и внимание учеников на каждый ответ;
- не вносить своих исправлений и своего мнения;
- поддерживать все высказывания, независимо от того, верны они или нет;
- предоставлять возможность учащимся задавать вопросы на понимание высказываний их товарищей, по поводу расхождений во мнении;
- задавать уточняющие вопросы автору высказывания, если оно было выражено непонятно для учеников;
- создавать атмосферу доброжелательности в общении [3, с. 132].

Таким образом, формирование коммуникативных умений младших школьников – это сложный процесс, обладающий определенной спецификой. Не существует единой точки зрения о результативности конкретных приёмов работы в данном направлении, однако комплексное и систематическое использование всего их разнообразия может обеспечить эффективное развитие коммуникативных умений у учащихся начальной школы.

1. ФГОС начального общего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 22.03.2022).
2. Амет-Уста З. Коммуникативные умения младшего школьника: актуальность проблемы, педагогические условия // Современные инновации в эпоху глобализации: теория, методология, практика : сб. ст. по материалам VIII Международной заочной научно-практической конференции (Россия, Москва, 16–17 июля, 2018). М.: Проблемы науки, 2018. № 3 (25). 60 с. С. 54–57. URL: <https://moderninnovation.ru/images/PDF/2018/32/MODERN-INNOVATION-7-32-ISBN.pdf> (дата обращения: 22.02.2022).
3. Мухина В. С. Возрастная психология. М.: Просвещение, 2013. 228 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002481038> (дата обращения: 22.03.2022).
4. Чернов С. В. Развитие коммуникативных компетенций учащихся при освоении технологии трудоустройства // Современные тенденции развития образовательных программ в системе непрерывного образования : сб. науч. ст. (по материалам научно-практической конференции работников образования Московской области) / под ред. д. п. н., проф. В. А. Ермоленко. М.: ИТИП РАО, 2007. 253 с. С. 158–165. URL: https://www.elibrary.ru/title_about_new.asp?id=8918 (дата обращения: 22.02.2022).

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_96

Ксения Валерьевна Соловьева,
студент гр. 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент, директор института

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме сформированности лексических умений младших школьников на уроках русского языка, а также приемам, способствующим формированию данных умений.

Ключевые слова: лексические умения, младший школьник, русский язык

В рамках модернизации образования возникает вопрос о том, какой должна стать цель начального общего образования. В ФГОС предусматривается в качестве одного из результатов обучения сформированность позитивного отношения к устной и письменной речи как показателя общей культуры и гражданской позиции человека [1, с. 25]. С этим связана актуальность проблемы статьи.

Зачастую на уроках русского языка учителя слышат ответы, скудные в своём лексическом отношении. Школьникам трудно доказывать свое мнение на уроках русского языка. Следовательно, работа, направленная на развитие речи младших школьников – важнейший аспект обучения русскому языку в школе.

В целом определения понятия «умение» указывают на то, что умения формируются и проявляются только в действии. В. И. Загвязинский и А. Ф. Заки-

рова определяют понятие «умение» так: «подготовка к практическим и теоретическим действиям, совершаемым быстро, точно и осознанно, на основе приобретенных знаний и жизненного опыта» [2, с. 73]. В широком смысле слова лексическими называются умения в области лексикологии и фразеологии.

Словарная работа в школе включает в себя четыре направления: во-первых, обогащение словаря, т. е. усвоение новых слов; во-вторых, уточнение словаря, т. е. углубление понимания уже известных слов, выяснение их оттенков; в-третьих, активизация словаря, т. е. включение как можно более широкого круга слов в речь каждого учащегося; в-четвертых, устранение нелитературных слов, употребляемых иногда младшими школьниками, исправление ошибочных ударений, произношений [3, с. 243].

С целью осуществлению словарной работы на уроках русского языка используются следующие приемы:

- для обогащения словаря: чтение и разгадывание загадки учащимися; прослушивание аудиозаписи и определение предмета, о котором идет речь; описание признаков предмета или предъявление слова-синонима для работы.

- для активизации словаря: подбор и группировка слов со схожим значением; расположение синонимов в порядке возрастания некоторых признаков; подбор синонимов к этому слову;

- для уточнения словаря: нахождение слов в рассказе (стихотворении), которые используются в переносном значении; подбор слова, имеющего два (или более) значения; прием «назови данными словами другие предметы»; прием «подбери к каждому слову близкие (противоположные) ему по значению слова»;

- для устранения нелитературных слов: наблюдение за употреблением слов в образцовом тексте; редактирование, конструирование, трансформация как виды лексико-семантических упражнений для устранения нелитературных слов из активного словаря учащихся.

Таким образом, формирование лексических умений у учащихся необходимо начинать с первых уроков обучения русскому языку. Наличие разнообразных упражнений в работе над лексикой помогают сделать эту деятельность интересной и доступной для каждого ученика в начальных классах.

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. N 286 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" URL: <https://base.garant.ru/400907193/?> (дата обращения: 01.04.2022).

2. Залевская А. А. Введение в психолингвистику : учеб. пособие. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2019. 382 с.

3. Львов М. Р., Рамзаева Т. Г., Светловская Н. Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учебное пособие. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2017. 415 с.

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_98

*Вероника Витальевна Танкевич,
студент гр. 441-НОо*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Научный руководитель С. Н. Терентьева,

канд педагогических наук, доцент, директор института

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современного образования, а именно развитию языковой грамотности личности, одним из компонентов которой являются синтаксические умения.*

***Ключевые слова:** синтаксические умения, младший школьник, приемы работы*

Несмотря на то что существует достаточно много методических разработок по формированию синтаксических умений в начальной школе, младшие школьники испытывают определенные трудности при построении предложений различных типов, синтаксическом разборе предложений, не всегда логично и грамотно могут ответить на поставленный вопрос учителя.

Основными синтаксическими единицами являются словосочетание и предложения. При работе над предложением стоит учитывать несколько направлений, выделенных Т. Г. Рамзаевой и М. Р. Львовым [3]: 1) формирование грамматического понятия «предложение» (изучение существенных признаков); 2) овладение структурой предложения (связь слов в словосочетании, грамматическая основа предложения, особенности главных и второстепенных членов предложения); 3) формирование умения пользоваться предложениями, разными по целям высказывания и интонации; 4) развитие умения точно употреблять слова и предложения; 5) формирование умения оформлять предложения в письменной речи.

Для формирования синтаксических умений учителю необходимо подбирать разнообразные творческие виды работы. Рассмотрим классификацию приемов и упражнений, предложенных разными авторами.

Для предотвращения ошибок при работе с предложениями Н. К. Перцев, И. О. Голубчанская [2] предлагают следующие методические приемы: 1) кон-

струирование предложений по предварительно данным грамматическим формам предшествующих слов; 2) словарная работа с опорой на текст.

Т. И. Зиновьева [1] для усвоения учащимися синтаксиса предлагает использовать две группы упражнений:

1 группа – упражнения, направленные на формирование синтаксических знаний учебно-опознавательного типа: а) распознавание синтаксических конструкций, их классификация по тем или иным признакам; б) анализ синтаксических конструкций в речи.

2 группа – упражнения, предполагающие формирование умений коммуникативного типа: а) трансформация одних структур в другие; б) конструирование по данным моделям; в) самостоятельное использование синтаксических конструкций.

С. М. Хачетлова [4] считает, что на уроках русского языка можно использовать элементы игры (разгадывание кроссвордов по теме, решение ребусов, шарад). Игра как метод позволяет реализовать самый важный подход – индивидуальный, позволяющий каждому ученику лучше усвоить материал. Игровая деятельность концентрирует внимание ученика и заставляет его мобилизоваться для решения тех или иных проблем.

Рассмотрим виды упражнений, способствующие формированию умения работать со словосочетанием: распространение предложения; составление словосочетаний, в которых главное слово требует употребления определенного предлога; составление словосочетаний из данных рядов слов; составление словосочетаний по данному главному слову; составление словосочетаний по данному зависимому слову; составление словосочетаний по данным однокоренным словам.

Таким образом, сочетание всех приемов, их грамотное использование позволит учителю более полно сформировать все синтаксические умения.

1. Методика обучения русскому языку и литературному чтению : учебник и практикум для вузов / Т. И. Зиновьева [и др.]; под ред. Т. И. Зиновьевой. М.: Юрайт, 2022. 468 с.

2. Перцева Н. К., Голубчанская И. О., Баранова А. С. Формирование синтаксических умений у младших школьников // Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире. 2018. С. 136–141.

3. Рамзаева Т. Г., Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. образования». М.: Просвещение, 1979. 431 с.

4. Хачетлова С. М. Воспитание интереса к урокам русского языка у детей в условиях современной начальной школы // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-interesa-k-urokam-russkogo-yazyka-u-detey-v-usloviyah-sovremennoy-nachalnoy-shkoly/viewer> (дата обращения: 01.04.2022).

ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_100

*Ульяна Альбертовна Чабанова,
студент гр. 421п-НДо*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Научный руководитель С. Н. Терентьева,

канд. пед. наук, доцент, директор института

***Аннотация.** В статье рассматриваются игровые приемы обучения чтению младших школьников в период обучения грамоте.*

***Ключевые слова:** младший школьник, навык чтения, игровые приемы*

В период обучения грамоте у младших школьников формируются способности умения учиться, организовывать свою деятельность, а самое главное – умение читать. Это умение позволит школьнику самостоятельно приобретать новые знания, что расширит его кругозор.

Но в современных условиях дети теряют интерес к чтению. Поэтому главной задачей учителя начальных классов является научить детей читать бегло и осознанно [2, с. 19]. Все дети овладевают навыком чтения по-разному и в разное время, каждый в своем темпе. На этом этапе задача учителя состоит не только в том, чтобы научить детей воспроизводить звуковой строй слова по его графическому образцу, но и сформировать у них смысловое, осознанное прочтение.

Важное значение в формировании навыка чтения в период обучения грамоте имеют игровые приемы. Игра – одна из уникальных форм обучения, которая делает этот процесс интересным, увлекательным и более понятным для школьников. Когда учитель применяет игровую форму, школьники активно и с интересом включаются в учебный процесс. К. Д. Ушинский писал: «Для дитяти игра – действительность, и действительность гораздо более интересная, чем та, которая его окружает. Интереснее она для ребенка именно потому, что отчасти есть его собственное создание... в игре же дитя, уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями» [3, с. 109].

В настоящее время в методической и педагогической литературе для учителей начальных классов представлено большое количество разнообразных игр и рекомендации к ним. Рассмотрим некоторые из них.

«Кошка села на окошко» [1, с. 13]. Цель: отработка навыка выразительного чтения. Предложить прочесть фразу (пословицы, поговорки, стихи) с различными интонациями (вопросительно, торжественно, грустно, задумчиво, весело).

«Айсберг» [1, с. 13]. Цель: развитие целостного восприятия слова. Закрывать непрозрачной полоской бумаги или линейкой верхнюю или нижнюю часть предложения (айсберг) и попросить ребенка прочитать предложение целиком.

«Буква проказница» [1, с. 13]. Цель: развитие наблюдательности и внимания при чтении. Предложить ребенку быстро прочитать пары слов, которые отличаются одной буквой – «проказницей»: козы – косы; рак – рад; сыр – сын; песенка – лесенка; сало – мало и т. д.

«Найди половинку» [1, с. 13]. Цель: целостное восприятие словесной конструкции. Ребенку предлагаются разрезанные по горизонтали и перемешанные таблички (половинки) разных слов. Задача ребенка: составить половинки и прочитать слова.

«Найди лишнюю букву» [1, с. 13]. Цель: целостное восприятие словесной конструкции. На доске записывается несколько строчек одной и той же буквы. Среди четырёх букв есть одна, которая отличается от остальных размером, цветом или графикой. По вызову учителя ученик выходит к доске, анализирует буквенный материал, находит лишнюю букву, объясняет, почему она лишняя, обводит её кружочком.

«Не проморгай» [1, с. 13]. Каждый ученик получает карточку с одинаковым печатным текстом. Он должен подсчитать, сколько раз в тексте встречается определённая буква.

«Свяжи варежки» [1, с. 13]. На доске вразброс прикреплены бумажные варежки. Детям по очереди предлагается подходить к доске, находить пару варежек с одинаковыми буквами, соединять их линиями и проговорить «Я связал варежки с буквой "Н"».

Подводя итоги, можно выделить преимущества и недостатки игровых приемов. Преимущества: игра делает процесс обучения более интересным и понятным для детей, способствует применению знания в новых условиях, игра объединяет коллектив. Недостатки: сложность в организации, игра отнимает больше затрат и времени. Если очень часто использовать игровые приемы, можно потерять образовательное содержание.

1. Григорьева-Голубева В. А., Михеева С. С. Использование игровых технологий на уроках обучения грамоте при изучении русской графики // Царскосельские чтения. 2014. № 18. С. 12–15.

2. Рудакова С. А. Использование игровых технологий в период обучения в начальной школе // Проблемы педагогики. 2019. № 5 (44). С. 19–21.

3. Жданова Л. У. Игра в воспитании и обучении // Педагогическое мастерство. М., 2014. С. 109–111. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/100/4987/> (дата обращения: 31.03.2022).

ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ПЕРВОКЛАССНИКА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_102

*Софья Васильевна Чугаева,
Анастасия Александровна Югова,*
студенты гр. 421п-НДо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – особенностям обогащения словарного запаса первоклассников.*

***Ключевые слова:** игровые приемы, обогащение словаря, игра, первоклассники*

С каждым годом растет число детей, имеющих бедный словарный запас: большинство детей используют сокращенные слова, неправильно строят предложения и свою речь. А речь, как мы знаем, – один из наиболее мощных факторов и стимулов развития ребенка в целом.

Одним из направлений работы по формированию словаря школьников является обогащение словаря. «Обогащение словаря – это усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в их словарном запасе» [1]. Для успешного овладения словарным богатством русского и родного языков первоклассник ежедневно должен прибавлять к своему словарю от 8 до 10 новых слов.

Обогащению словаря обучающихся способствуют разнообразные игровые приемы, которые, в свою очередь, повышают познавательную активность первоклассника. К. Д. Ушинский отмечает, что «игровые приемы представляют собой игровые задачи и совокупность игровых действий, в процессе которых будет активизироваться словарь ребенка, внимание, мышление и воображение» [3].

Для обогащения словаря первоклассников были подобраны следующие игровые приемы [2]:

1) Игровой прием «Подбери слова». Цель: развитие умения активизировать словарный запас с помощью глаголов.

Задание: подберите как можно больше слов, соответствующих действию. Например, солнце – греет, светит, садится, освещает и т. д.; листья – растут, опадают, грустят.

2) Игровой прием «Профессии». Цель: формирование умения образовывать однокоренные слова.

Трактор водит ... (тракторист), электричку ... (машинист), стены выкрасил ... (маляр), доску выстругал ... (столяр), в доме свет провёл ... (монтёр), в шахте трудится ... (шахтёр), в жаркой кузнице ... (кузнец), кто всё знает ... (молодец).

3) Игровой прием «Назови одним словом». Цель: формирование умения обобщать сгруппированные слова.

3.1. Назвать предметы с последующим обобщением:

а) дуб, сосна, береза – ... (назовите, одним словом) б) карась, линь, окунь – это

3.2. Продолжить называть видовые понятия после обобщения:

а) масленок, мухомор – это грибы. Какие грибы ты знаешь?

б) помидоры, огурцы, капуста – это.... Какие ... ты знаешь?

3.3. Обобщить через противопоставление:

а) дуб – дерево, а смородина – ...

б) платье – одежда, а ботинки – ...

3.4. Подобрать видовые названия к родовым:

а) цветы – это астры, ..., ...

б) транспорт – это машина, ...,

4) Игровой прием «Найди лишнее». Цель: формирование умения сопоставлять и сравнивать слова по значению.

а) стол, кресло, телевизор, шкаф;

б) дуб, сирень, сосна, ива;

в) яблоко, слива, огурец, груша.

Таким образом, обогащение словаря первоклассника – необходимая работа на уроках в период обучения грамоте. Под руководством учителя ученик способен обогатить свой словарный запас и овладеть коммуникативными навыками на должном уровне. Если педагог будет учитывать все требования, использовать при работе с детьми игровые приемы, то словарный запас детей будет постепенно обогащаться.

1. Рамзаева Т. Г., Львов М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». М.: Просвещение, 1979. 431 с. URL: https://pedlib.ru/Books/4/0033/4_0033-395.shtml#book_page_top (дата обращения: 29.03.2022).

2. Толстова В. Г. Обогащение словарного запаса младших школьников // Молодой ученый. 2014. № 7 (66). С. 565–567. URL: <https://moluch.ru/archive/66/10935/> (дата обращения: 29.03.2022).

3. Ушинский К. Д. Педагогика. Избранные работы. М.: Юрайт, 2022. 258 с. URL: <https://urait.ru/book/pedagogika-izbrannye-raboty-491429> (дата обращения: 30.03.2022).

КОММУНИКАТИВНЫЕ ИСКАЖЕНИЯ МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_104

*Елена Владимировна Юткина,
студент гр. 321-ПСо*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»

Научный руководитель В. А. Мальцева

канд. филол. наук, доцент

***Аннотация.** Статья посвящена вопросам проявляющихся в процессе коммуникации искажений мышления у обучающихся начальной школы. Выявлено, что такие ошибки связаны с работой мозга и особенностями восприятия информации. Систематизация таких ошибок, анализ примеров показывают, что искажения мышления возникают не спонтанно, а представляют собой особенности мозговой деятельности обучающихся, которые следует учитывать педагогу.*

***Ключевые слова:** начальная школа, психолингвистика, восприятие, информация, иллюзия, реакция*

Педагог начальных классов нередко сталкивается с ситуациями, когда обучающиеся ведут себя необъяснимо, ломая стандарты восприятия их как личностей. Использование наработок психолингвистики в повседневной деятельности учителя начальных классов предоставляет большие возможности, позволяет по-новому взглянуть на процесс обучения и воспитания. В частности, на так называемые искажения мышления, которые в той или иной степени проявляет едва ли не каждый ученик начальной школы. Рассмотрим некоторые ситуации.

1. Эвристика доступности. Под ней понимается интуитивный процесс, позволяющий учителю оценить вероятность каких-либо событий по факту того, насколько быстро их вспоминает обучающийся. Пример: когда перед учеником встанет вопрос, какое правило ему выбрать, он будет опираться на свои воспоминания, на то, что он чаще слышал или какую информацию видел [2].

2. Эффект иллюзии правды – с его склонностью верить в достоверность информации после того, как много раз воспринял ее. Пример: если учащимся накануне изучения новой сложной темы несколько раз сказать: «Это сложно, вы ничего не поймете!», большинство учащихся действительно столкнутся с проблемами в понимании этой темы.

3. Эффект контекста – когнитивная иллюзия, когда используется способ мышления «сверху вниз» («top-down design») при анализе информации. Пример: учитель показывает обучающимся определенное издание книги и посоветует приобрести ее. Обучающиеся будут ориентироваться именно на ту обложку

ку, которую увидели, игнорируя возможно вышедшие более поздние издания той же книги [2].

4. Ошибка базового процента. Так называют искажение в мышлении, ученику свойственно игнорировать информацию о частоте некоторого события и фокусироваться на специфической информации об этом событии, имеющей личное значение для него. Пример: мама одного из обучающихся заболела коронавирусом вскоре после вакцинации от этого заболевания. Если вам не хочется делать прививку, то вы оперируете только этим фактом, игнорируя остальные случаи благоприятного исхода после вакцинации [1].

5. Эффект юмора – заставляет обучающихся лучше запоминать информацию, когда они воспринимают эту информацию через юмор.

6. Эффект самореференции. Проявляется в том, что информация кодируется в памяти в зависимости от личного отношения ученика к ней.

7. Феномен негативного восприятия – является понятием, что, даже будучи равными по интенсивности, вещи более негативного характера оказывают большее влияние на психологическое состояние и процессы ученика, чем нейтральные или позитивные вещи.

8. Феномен контраста. Воспринимаемые параметры объектов (людей, явлений или процессов) смещаются в сторону увеличения или уменьшения, если есть возможность сравнить с аналогичными параметрами.

9. Эффект слепого пятна – когда ученик замечает лишь то, о чем уже знает. Это неспособность признавать наличие у себя когнитивных искажений, при этом замечая их у других людей. Пример: в классе проводится викторина, обучающиеся работают в группах. В одной из групп – мальчик, в настоящее время считающийся изгоем. Высказываемые им предложения одноклассники не способны воспринимать [1].

10. Функциональная закрепленность. Если предмет уже используется в одном качестве, то обучающиеся могут не догадаться использовать его одновременно в другом случае. Пример: обучающимся дали задание: назвать 30 способов применения простому карандашу. В ходе решения данной задачи у обучающихся начали появляться трудности [2].

После рассмотренных ситуаций можно сказать, что наше мышление работает неидеально. Когнитивные искажения представляют собой систематические ошибки работы мышления. «Сбои» возникают, когда информации слишком много или слишком мало. Для преодоления коммуникативного искажения мышления у обучающихся в начальной школе учителю нужно закладывать универсальные учебные действия для преодоления трудностей (в дальнейшем УУД). Под УУД понимается совокупность способов действий обучающихся, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В. П. Зинченко. М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2007. 632 с.

2. Дойдж Н. Пластичность мозга. Потрясающие факты о том, как мысли способны менять структуру и функции нашего мозга. М.: Эксмо, 2020. 576 с.

СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_107 *Артеева Ксения Александровна,*
студент гр. 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель: Осипова М.Н.,
старший преподаватель

Аннотация: *Статья посвящена актуальной проблеме реализации индивидуального подхода в процессе воспитания младших школьников и путям индивидуальной работы с младшими школьниками в процессе воспитания.*

Ключевые слова: *индивидуальный подход, особенности, младший школьник, индивидуализация*

В настоящее время рост потребности в качественном образовании для современной молодежи приводит к актуализации термина «индивидуализация». Значительное повышение уровня знаний ученика, достигнутое за счет тесной взаимосвязи между высококвалифицированным учителем и учеником, непосредственное изучение персональных и психологических особенностей ученика, всестороннее изучение личностных качеств подопечного позволяет определяться с методами, приемами и средствами педагогического воздействия.

Актуальность рассмотрения данной темы обусловлена тем, что без учета индивидуальных особенностей детей невозможен полноценный процесс обучения.

Индивидуализация учения подразумевает под собой организацию обучающей деятельности в соответствии с особенностями, возможностями и уровнем развития. Учеба должна быть максимально комфортна для развития индивидуальности ребенка, чтобы и во взрослые годы труд стал действительно творческим [2].

Ученик получает образование не индивидуально, а в коллективе (классе), поэтому учителю необходимо не только уметь организовать урок во фронтальную мотивацию, но и организовать поощрение взаимосвязи между учениками и акцентирование самостоятельной деятельности, направленной на познание [1].

Существует несколько основных путей индивидуальной работы с младшими школьниками в процессе воспитания:

1. Необходимо, по возможности, подействовать на семью, убедить родителей поменять модель поведения. В свою очередь, и школа должна найти пути

решения проблемы трудного ученика, вовлекая его в общие дела, применяя индивидуальный подход [3].

2. Коррекция личности всё-таки невозможна силами только учителей и школы. Необходимо действовать сообща, только в сумме действий, решении проблемы сообща, согласно выбранной тактике можно найти положительный выход из данной ситуации.

3. Основным фактором перевоспитания должен служить правильный образ жизни и деятельности трудного ребёнка. Занудство и нравоучения не только не помогут, но и усугубят ситуацию, но попытки душевного, искреннего, доверительного разговора могут принести огромную пользу.

4. Борьба с пороками и недостатками не является понятием перевоспитания. Необходимо сформировать культ нравственности, привить главные ценности, сформировать основу для развития положительных черт и привычек.

5. Нужно привлечь ученика к процессу самовоспитания, организовать борьбу между ним и его недостатками. А. И. Кочетов отмечал, что формирование личности трудновоспитуемого есть сочетание перевоспитания с обычными мерами воспитания и самовоспитания. Трудно воспитываемый ребенок не должен являться пассивным объектом воспитательных действий, остро необходимо активизировать его личность.

Учитель в основе своего обучения должен предъявлять высокие требования к пониманию каждого ученика, делать опору на индивидуальные личностные качества ребенка. Правильность организации учебно-воспитательного процесса напрямую зависит от способности учителя разбираться в особенностях каждого ученика.

1. Вальцев С. В. Духовность как ценностная основа образовательного процесса // Проблемы современной науки и образования. 2012. № 6. С. 16–19.

2. Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: (Полный жизненный цикл развития человека). М., 2001. 320 с.

3. Петрунина М. А. Формирование социальной активности обучающихся : учеб. пособие. Оренбург: ГБУ РЦРО, 2016. 56 с.

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УЧЕБНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_108

*Ксения Юрьевна Дзюрская,
студент гр. 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель С. Н. Терентьева,
канд. пед. наук, доцент, директор института*

***Аннотация.** В данной статье представлены приемы формирования регулятивных учебных универсальных действий: целеполагание; планирование; прогнозирование; коррекция; оценка; саморегуляция.*

***Ключевые слова:** регулятивные учебные универсальные действия, младший школьный возраст, приемы, учащиеся*

В основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования лежит системно-деятельностный подход, который предполагает развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, т. е. способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку [6].

По мнению Р. Н. Бунеева, регулятивные УУД являются одними из наиболее актуальных в современном учебном процессе, так как для дальнейшего успешного существования в современном обществе ребенок должен научиться ставить себе конкретную цель, планировать, т. е. организовывать собственную деятельность от этапа целеполагания до контрольно-оценочного [6, с. 230].

С позиции А. Г. Асмолова, важное значение регулятивного учебного универсального действия (далее – РУУД) заключается в том, что он является базисом поэтапного становления познавательной и учебной деятельности путем определения цели, планирования действий и др. [1, с. 38].

В. С. Кирьякова трактует термин определенным образом: «Регулятивные УУД – это самоуправление познавательной и учебной деятельностью, и именно обеспечение умения организовывать разнообразную деятельность человека» [5, с. 43].

Регулятивные действия также обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности. Академик А. Г. Асмолов к данным действиям относит: целеполагание; планирование; прогнозирование; коррекцию; оценку; саморегуляцию [1, с. 29].

При формировании РУУД можно использовать следующие приемы:

1. «Лови ошибку»: желая заострить внимание учащихся на проблемном месте в задании, педагог намеренно допускает ошибку. Обнаружив неточность, учащиеся вносят коррективы. Данный прием направлен на формирование коррекции.

2. «Лист решения проблем»: ученики самостоятельно ставят перед собой проблему и ищут пути ее решения для достижения конечной цели. Данный прием направлен на формирование таких РУУД, как целеполагание и прогнозирование (И. И. Саркисова) [4, с. 35].

3. «Яркое пятно»: данный прием состоит в представлении учащимся набора однотипных предметов, слов, одно из которых выделено. Через зрительное восприятие концентрируем внимание на выделенном объекте. Далее формируется

тема и цели урока (Е. В. Пустовалова) [3, с. 96]. Данный прием направлен на формирование целеполагания и планирования.

Очень интересный прием предложил доктор Эдвард де Боно. Суть этого приема заключается в том, что ученики делят лист бумаги на три колонки: «Плюс», «Минус» и «Интересно». Он способствует развитию действия оценки, планирования, развитию умения строить сложные предложения (Г. Н. Агафонова) [2, с. 12].

Итак, регулятивные учебные универсальные учебные действия обеспечивают познавательное и личностное развитие учащихся, также обеспечивают личности переход от осуществляемой совместно и под руководством педагога учебной деятельности к деятельности самообразования и самовоспитания, поэтому так важно их формирование.

1. Асмолов А. Г., Бурменская, Г. В., Володарская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2014. 152 с.

2. Агафонова Г. Н., Драгунова Е. В., Семибратченко Т. В., Сотникова В. А. Технология развития критического мышления как средство формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников // Школьная педагогика. 2019. № 1 (14). С. 10–13. URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/116/4021/> (дата обращения: 31.03.2022).

3. Пустовалова Е. В., Шалдохина Н. В. Формирование умения целеполагания на уроках математики // Педагогика: традиции и инновации : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013). Челябинск: Два комсомольца, 2013. Т. 0. С. 95-98. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3741/> (дата обращения: 29.03.2022)

4. Саркисова И. И. Приёмы педагогической техники для развития универсальных учебных действий // Справочник заместителя директора школы. 2012. №9. С. 34–37.

5. Кирьякова В. С. Формирование метапредметных умений младших школьников на уроках математики. Тольятти: Велес, 2016. 93 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Федеральные государственные образовательные стандарты. М.: Институт стратегических исследований в образовании РАО, 2009. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 29.03.2022).

УСТЬ-ЦИЛЕМСКАЯ ГОРКА КАК УСЛОВИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_110

*Мария Сергеевна Ешкилева,
студент гр. 421п-НОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель **Ж. В. Кабатова,**
ст. преподаватель*

***Аннотация.** Статья посвящена особенностям этнокультурного образования и патриотического воспитания в с. Усть-Цильма во внеурочное время.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, внеурочная деятельность, усть-цилемская горка, обучающиеся*

В Концепции национальной доктрины образования в Российской Федерации до 2025 года отмечено формирование разносторонне развитой, духовно богатой, высоконравственной и образованной личности, уважающей художественное наследие, традиции и культуру народов России [3].

Как отмечают видные деятели в области художественного образования (Т. С. Шацкий, А. П. Усова, Т. Я. Шпикалова и др.), декоративно-прикладное творчество через свою многомерность, простоту образов, их яркость и элегантность воплощения близко детскому восприятию. Оно развивает их сенсорную чуткость, познавательное мышление, эстетический опыт [2].

Декоративно-прикладное искусство, бережно сохраняющее культурные, национальные и патриотические традиции народа, его духовные, социальные и материальные ценности, окружают ребенка с первых дней его жизни, являются естественным компонентом быта, они обладают яркостью образов, особенностью форм объектов искусства, разнообразием приемов обработки разных материалов, что является привлекательным для младшего школьника [1].

Республика Коми богата на самобытную культуру. Обучающиеся изучают уклад жизни и быт народа коми, исторически сложившиеся виды трудовой деятельности, местные ремесленные и художественные промыслы, коми язык, фольклорные и эстетические патриотические традиции, эстетические критерии оценки объектов, а также религиозное наследие.

Для патриотического воспитания обучающихся школ является вовлечение их во внеурочную деятельность по декоративно-прикладному искусству на региональном компоненте. Историко-мемориальный музей А. В. Журавского (с. Усть-Цильма) имеет богатую коллекцию произведений народного искусства. Обучающиеся, посещая музей и организованные выставки, изучают таблицы, альбомы и книги, посвященные народному творчеству, а также узнают о творчестве народных мастеров Усть-Цилемского района. Отдел народных художественных промыслов музея ориентирован на сохранение и развитие народных промыслов и ремесел Усть-Цилемского района. Музей осуществляет основные виды деятельности: проведение научно-исследовательской работы – включает в себя выезд по району и сбор информации и видеоматериала по традиционному усть-цилемскому вязанию, создание буклетов и пособий по практическому применению писаных узоров в изделиях; изготовление изделий народных художественных промыслов; проведение научно-просветительской работы, направленной на сохранение и развитие народных промыслов и ремесел. Полученными материа-

лами руководители кружков отдела народных промыслов щедро делятся с обучающимися школы во внеурочной деятельности. Отдел народных художественных промыслов ориентирован на сохранение традиционного костюма, узорного вязания и в целом всего, что составляет визитную карточку Усть-Цилемского района.

Одно из исторически сложившихся событий села – это праздник «Усть-Цилемская горка» – народное гуляние, на котором молодые девушки-невесты в песенном хороводе демонстрируют свои народные костюмы. Так как костюмы создаются индивидуально и передаются по наследству, то в некоторых семьях имеется целое собрание коллекции костюмов. Дети с раннего возраста вместе со своими родными участвуют в празднике, надевают праздничный наряд. Праздник начинается не на горочной площадке и не с первого хоровода, а в домах участников: извлечение костюмов из сундуков, их одевание, что требует особого мастерства и, как ритуал, задает тон предстоящему празднику. Обучающиеся школ с удовольствием принимают участие в подготовке и реализации праздника: изучают народные песни, которые исполняются на Горке, разучивают хореографические движения, необходимые для участия в хороводе, учатся надевать костюмы и т. п. В течение учебного года проводятся занятия с детьми школьного возраста по ткачеству поясов, лоскутному шитью, вязанию крючком и на спицах, обучению росписи по дереву. Чтобы вызвать интерес к народным промыслам, на занятиях используем игровые приемы, сюрпризные моменты, привлекающие внимание детей. Занятия получаются интересными, а самое главное – полезными. Гостей и участников мероприятий всегда ждут увлекательнейшие программы: мастер-классы от народных умельцев, интерактивные площадки для детей, выставки-продажи сувенирных и бытовых изделий ручной работы. Внимание уделяется пошиву традиционного наряда для кукол. Знаменитая кукла – устьцилемочка, известна не только в России, но и за ее пределами. Гости района увозят этот сувенир во все уголки мира.

Этнокультурное образование является основой для патриотического воспитания, так как этнокультурная ценность образов и исторические события, праздники, происходившие на территории коми, позволяют в полной мере формировать личность обучающегося – личность патриота.

1. Гиреева Л. М. Декоративно-прикладное искусство как средство патриотического воспитания школьников // Педагогическое мастерство : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). М.: Буки-Веди, 2016. С. 175–178.

2. Геленда Н. О. Использование народных художественных промыслов России в художественно-эстетическом воспитании дошкольников // Вопросы дошкольной педагогики. 2018. № 1 (11). С. 40–42.

3. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года / утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р.

ВЛИЯНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УСТРОЙСТВ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_113

Игорь Германович Зюзев,
студент гр. 411п-НПО
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель В.Ф. Поберезкая,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой

Аннотация. В статье освещена острая актуальная проблема влияния электронных устройств на психологическое развитие подрастающего поколения.

Ключевые слова: Интернет, телекоммуникации, психологическое развитие ребёнка, виртуальная культура, электронные устройства, смартфоны

В настоящее время телекоммуникации по типу смартфонов, планшетов, персональных компьютеров, приставок и телевизоров плотно вошли в жизнь современного человека, а в особенности почти каждого ребенка во всем мире.

XX век запомнится всему миру надолго: множество событий произошло в это время. В 1940-х гг. начали активно создаваться электронные вычислительные машины (ЭВМ), которые были прототипами настоящего персонального компьютера. Такие машины могли выполнять простейшие вычислительные операции и не только. А во времена Второй мировой войны активно использовалась шифровальная машина «Энигма», что в переводе от немецкого «*Änigma*» означает «загадку», которая была создана в 1918 г., выпущено около 40 000 экземпляров. Через 40 лет, в 1980-х гг., впервые были созданы Atari 800XL, Commodore VC20 и IBM PC. Это первые «домашние компьютеры». В 1983 г. появился первый Apple Macintosh, в 1984 г. начался серийный выпуск персональных компьютеров (ПК) в СССР. Представить сложно, что всего лишь за 40 лет произойдет такой быстрый научно-технологический прогресс. А в 1992 г. впервые был представлен компанией IBM первый в мире смартфон. Именно он положил начало цифровой эры.

Многие дети, родившиеся в 80-х, не представляют, что люди могли когда-то обходиться без игровых аппаратов, телевизоров и персональных компьютеров.

Весь резкий технологический прогресс в конце XX века – это прекрасно: захотел – пошел поиграть в автоматы, захотел – позвонил в соседний дом, чтобы договориться с другом погонять мяч во дворе. А еще через 40 лет – можно будет позвонить в любую точку мира, найти всю зарубежную литературу и, может, даже пообщаться с иностранцем, если, конечно, позволяет образование.

Кроме положительных аспектов, существует и негативное влияние цифровых технологий: многие люди стали забывать понятие «социальный человек», то есть социализация личности происходила только в виртуальном пространстве (больше всего общаются в социальных мессенджерах, таких как «ВКонтакте», «Telegram», «Instagram» и др.), а не в реальном мире. Все удобно и легко, но за этой «маской комфорта общения» идёт воздействие электронных устройств на психическое здоровье человека. Особенно они сильно влияют на неокрепшую психику детей школьного возраста. Если взрослый человек способен еще контролировать себя и обладает какой-то самостоятельностью, то с детьми ситуация иная.

Помимо частичного проведения досуга, многие родители доверяют «виртуальной культуре» воспитание и развитие своих детей. Тем самым она играет главенствующую роль в жизни людей. При этом родители не знают содержание «виртуальной культуры».

Почти во всех странах мира существует проблема воздействия «телеэкрана» на развитие личности ребенка. По данным ЮНЕСКО, примерно 93 % современных детей в мире смотрят телевизор 28 часов в неделю, т. е. около 3,5 часа в день. Как минимум в два раза увеличивается это время просмотра телепрограмм в выходные дни и дни школьных каникул. Российские дети смотрят в основном американские игровые и мультипликационные фильмы. Данные статистики свидетельствуют, что это может быть от 3 до 7 картин в день. К 18 годам ребенок успевает провести перед телевизором от 2 до 3 лет своей жизни. Ежегодно в часы наиболее массового просмотра он видит более 9000 сцен, в которых показаны интимные отношения или присутствуют намеки сексуального характера. Средний российский ребенок, достигший 18 лет, успевает увидеть на телеэкране около 100 тысяч сцен насилия. Последствия привязанности к телевизору сказываются, естественно, не только на здоровье, но и на психическом развитии, на формировании личности ребенка [1].

Общество может влиять на содержание виртуальной среды, контента и потока информации для психического здоровья подрастающего поколения.

1. Отчет о работе Московского Бюро ЮНЕСКО 1998-1999 // ЮНЕСКО в Российской Федерации – Организация Объединенных Наций по вопросам образования науки и культуры 1998 г., с. 58 URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137277_rus (дата обращения: 31.03.2022).

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЯ НАБЛЮДАТЬ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_115

*Полина Владимировна Калитовская,
студент гр. 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель М. Н. Осипова,
ст. преподаватель*

Аннотация. В статье рассматриваются условия успешного развития умения наблюдать у младших школьников на уроках окружающего мира.

Ключевые слова: условия, умение наблюдать, наблюдательность, наблюдение, младший школьник

Актуальность рассмотрения данной темы обусловлена тем, что в условиях учебно-воспитательного процесса современная начальная школа призвана обеспечить высокий уровень активности младших школьников в самостоятельном получении знаний, в том числе путем наблюдений и практическом их использовании.

Наблюдение – метод исследования предметов и явлений объективной действительности в том виде, в каком они существуют и происходят в природе и обществе в естественных условиях и являются доступным непосредственному восприятию человека.

Стандарт ФГОС НОО предъявляет к интегрированному курсу «Окружающий мир» некоторые требования: освоение доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация). Познание мира начинается с ощущения и восприятия, а наиболее развитой формой произвольного восприятия является наблюдение [4], т. е. обучающийся должен в достаточной мере развивать такое психологическое свойство личности, как наблюдательность (умение подмечать в предметах и явлениях существенное, часто малозаметное, совершенно не выделяющееся из окружающего).

От развития и сформированности наблюдательности у младших школьников во многом зависит их обучаемость, темпы переработки и усвоения учебной информации, качество знаний учащихся.

Учитывая конкретность мышления и небольшой опыт детей, необходимо особое внимание придавать чувственным восприятиям, поэтому ознакомление учащихся с природой должно вестись при непосредственном контакте с ней, основным методом следует считать наблюдение [3].

В результате использования исследовательского метода учителем у учащихся формируется активное познавательное отношение к окружающей среде, умение наблюдать закрепляется учебными ситуациями и перерастает в качество личности – наблюдательность [1].

Организационно-педагогический фактор развития умения наблюдать младших школьников заключается в создании учителем определенных условий, способствующих развитию наблюдательности.

Условия, обеспечивающие успешное развитие умения наблюдать у младших школьников на уроках окружающего мира, выделила Е. В. Григорьева:

1. Использование наглядных пособий. Преимущество должно отдаваться натуральным природным объектам. При невозможности их наблюдения вследствие малых размеров или отсутствия в данной местности необходимо пользоваться экранными пособиями (презентациями фото- и видеоматериалов), искусственными и изобразительными средствами (моделями, муляжами, таблицами, картинами).

2. Словесное описание изучаемых предметов и явлений должно быть точным, образным. Слово учителя должно направлять процесс наблюдения объектов на их общие, существенные признаки. Это обеспечивает установление в сознании ребенка связи между образом и словом.

3. Проведение практических работ, на которых задействованы все органы чувств ребенка. Инструкции к практическим работам должны быть четкими, ясными, конкретными, направляющими внимание детей на основные свойства изучаемых объектов [2].

При соблюдении условий, обеспечивающих успешное развитие умения наблюдать, психическое развитие младшего школьника будет меняться таким образом, что наглядно-образное мышление будет переходить в словесно-логическое благодаря использованию наглядных пособий, а также словесному описанию изучаемых объектов. Наглядно-действенная форма мышления продолжает развиваться при условии проведения практических работ, решении трудных мыслительных задач.

1. Аквилева Г. Н., Клепнина З. А. Наблюдения и опыты на уроках природоведения. М.: Просвещение, 2008. 251 с.

2. Григорьева Е. В. Методика преподавания естествознания в начальной школе : учебник для вузов. 3-е изд. М.: Юрайт, 2022. 76 с. URL: <https://urait.ru/viewer/metodika>

3. Подберезный В. В., Шимко З. И. Наблюдение объекта как стратегия создания его образа // Вестник ТГПИ. 2021. № 2. С. 1–7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nablyudenie-obekta-kak-strategiya-sozdaniya-ego-obraza/viewer> (дата обращения: 28.03.2022).

4. Подласый И. П. Педагогика. М.: ВЛАДОС, 2013. 578 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ УУД СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_117 **Полина Владимировна Канева,**
студент гр. 441–НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель **В. Ф. Поберезкая,**
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме современного образования, так как, на наш взгляд, введение в школьную программу начальных классов нетрадиционных способов рисования нацелено на расширение рамок учебного процесса, следовательно, границ в способах выражения художественных идей учащимися.*

***Ключевые слова:** воспитание, нетрадиционные техники, изобразительное искусство*

На современном этапе социально-экономические преобразования в обществе диктуют необходимость формирования творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы.

Воспитание личности, формирование интереса к искусству как части общечеловеческой культуры, средству познания мира и самопознания, формирование эмоционального и осознанного отношения к миру – важнейшие линии развития личности ученика предметом «Изобразительное искусство».

Сегодня благодаря развитию современных информационных технологий современные школьники по сравнению с детьми пятнадцати-двадцатилетней давности гораздо больше информированы, рациональнее и логичнее мыслят, но в то же время у многих из них существуют проблемы с эмоционально-образным мышлением и восприятием красоты мира.

В связи с этим перед педагогом встает важная задача – развитие творческого потенциала подрастающего поколения, на наш взгляд, использование нетради-

ционных способов рисования в изобразительном искусстве является одним из важных средств достижения данной задачи [1, с. 45].

Развивающая особенность таких уроков велика, так как данные уроки нацелены на развитие воображения, воспитание аккуратности, умение продумывать и поэтапно выстраивать свою творческую деятельность. Это уроки, посвященные использованию необычных, нетрадиционных художественных материалов и способов работы ими для создания творческих работ.

Предметы и материалы, используемые в процессе создания творческой работы в нетрадиционных техниках, принимаются и используются учащимися поновому, тем самым педагог расширяет традиционное представление учащихся о способах работы и средствах достижения творческих задач [3, с. 87].

В процессе работы учащиеся усваивают графические и живописные умения, учатся наблюдать, анализировать предметы и явления окружающего мира. Таким образом, учебный предмет «Изобразительное искусство» служит эффективным средством познания действительности и одновременно помогает развитию и формированию зрительных восприятий, воображения, пространственных представлений, памяти, чувств и других психических процессов. Знания, умения, приобретенные детьми на уроках изобразительного искусства, находят широкое применение на всех уроках общеобразовательного учреждения [2, с. 128].

Через введение приемов нетрадиционного рисования на уроках изобразительного искусства учитель дает возможность учащимся познать материалы и определять их свойства. Такая направленность уроков характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым более полным и глубоким знаниям, систематическим укреплением и развитием познавательного интереса. Под его влиянием у учащихся постоянно возникают вопросы, ответы на которые они ищут сами.

1. Зеленина Е. Л. Играем, познаем, рисуем : кн. для учителей и родителей. М.: Просвещение, 1996. 64 с.

2. Пидкасистый П. И., Мижериков В. А., Юзефовичус Т. А. Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. П. И. Пидкасистого. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 624 с.

3. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций : учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. М.: Прометей; Юрайт, 1998. 464 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ В КОЛЛЕКТИВЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_118

Дарья Анатольевна Корепина,

*студент 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель В. Ф. Поберезкая,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой*

***Аннотация.** В статье рассматриваются свойственные младшему школьнику возрастные особенности, являющиеся основанием для формирования и развития межличностных отношений. Обсуждаются вопросы формирования школьного коллектива как средства развития межличностных отношений.*

***Ключевые слова:** межличностные отношения, младший школьник, детский коллектив, коммуникации учеников*

Актуальность проблемы исследования обусловлена тем, что в настоящее время наблюдается значительный рост исследований межличностных отношений и развития самого младшего школьника в коллективе. Необходимо определить роль взаимоотношений со сверстниками в формировании личности учащегося на разных этапах его жизни и, в частности, в младшем школьном возрасте – наиболее ответственном периоде перехода ребенка к новой социально значимой системе отношений. Его актуальность заключается в выявлении особенностей формирования межличностных отношений в коллективе младших школьников.

Проблема исследования заключается в общении младших школьников со сверстниками.

Межличностные отношения – это субъективно переживаемое, личностно значимое, эмоционально-когнитивное отражение друг друга людьми в процессе межличностного взаимодействия.

Природа межличностных отношений существенно отличается от характера общественных отношений. Их важнейшая особенность – эмоциональная основа. Это означает, что межличностные отношения возникают и развиваются на основе определенных чувств, возникающих у людей по отношению друг к другу [3].

Есть две большие группы таких чувств:

- соединительные чувства, которые сближают и объединяют людей. В каждом случае таких отношений другая сторона выступает в роли желаемого объекта, в отношении которого демонстрируется готовность к сотрудничеству, к совместным действиям;
- дизъюнктивные чувства, которые разделяют людей, когда другая сторона выступает как неприемлемый, а иногда даже разочаровывающий объект, по отношению к которому нет желания сотрудничества и других позитивных отношений.

С приходом в школу наблюдается снижение коллективных связей и отношений между детьми младшего школьного возраста по сравнению с подготовительной группой детского сада. Это связано с новизной команды и новыми учебными занятиями для ребенка [1]. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умения заводить друзей – одна из важнейших задач развития младшего школьника. Новая социальная ситуация и новые правила поведения приводят к тому, что на первом году обучения у детей повышается уровень конформности, что является естественным следствием вступления в новую группу. В этом возрасте важную роль играет общение со сверстниками. Оно не только повышает самооценку и помогает социализации детей в новых условиях, но и стимулирует их обучение [3].

Отношения первоклассников во многом определяются учителем через организацию учебного процесса. Это способствует формированию статусов и межличностных отношений в классе. Поэтому при проведении социометрических измерений можно обнаружить, что среди предпочитаемых детей часто есть такие, которые хорошо учатся, которых хвалят и выделяют учителя.

Таким образом, можно сделать вывод, что межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста зависят от многих факторов, таких как академическая успеваемость, взаимная симпатия, общие интересы, внешние жизненные обстоятельства и половые характеристики. Все эти факторы влияют на выбор ребенком взаимоотношений со сверстниками и их значимость.

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2017. 363 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
3. Блонский П. П. Психология и педагогика. Избранные труды. М.: Юрайт, 2020. 184 с.

ПОДБОР ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ 4-ГО КЛАССА

https://doi.org/10.34130/9785876617330_120

*Ульяна Андреевна Кравченко,
студент гр. 441-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель В. Ф. Поберезкая,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой*

Аннотация. В статье рассматриваются методики диагностики регулятивных универсальных учебных действий обучающихся 4-го класса (далее –

РУУД). Раскрыто значение диагностики РУУД у младших школьников на уроках.

Ключевые слова: *младшие школьники, обучающиеся 4-го класса, регулятивные универсальные учебные действия, методики диагностики*

Четвертый класс является заключительным этапом обучения в начальной школе. Важно как для учителя, так и для ученика, чтобы обучающийся перешел в среднее звено со сформированными УУД, в том числе РУУД, т. е. умел ставить цель своей деятельности, планировать и прогнозировать результат своей деятельности, контролировать и при необходимости корректировать свою деятельность, давать адекватную оценку своим действиям и результатам своей деятельности.

На протяжении всего четвертого класса учитель еще может скорректировать некоторые недочеты, для этого ему необходимо проводить диагностические методики, направленные на выявление уровня сформированности РУУД у обучающихся.

Главной методикой диагностики развития РУУД является методика «Наблюдение за развитием РУУД», основанная на критериях и показателях А. Г. Асмолова [1, с. 50–56].

Цель: диагностика развития РУУД на уроках во фронтальной работе. Учителю необходимо заранее подготовить дневник наблюдений в виде таблицы, где он опишет под каждым компонентом регулятивного универсального учебного действия (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, волевая саморегуляция) действия учеников, которые он должен выполнять в течение всего урока.

По ходу урока учителю необходимо отмечать работу учеников по каждому компоненту РУУД по балльной системе. Максимальный балл – 12–14 (высокий уровень развития РУУД); средний балл – 9–11 (средний уровень развития РУУД); менее 10 (низкий уровень развития РУУД).

С помощью данной методики учитель может каждый месяц следить за динамикой развития регулятивных универсальных учебных действий младших школьников, сделать выводы и внести коррективы в свою профессиональную деятельность.

Следующая методика диагностики РУУД оформлена в виде тестовых заданий (автор О. В. Оклимова) [2, с. 104–108]. Цель методики заключается в выявлении уровня сформированности определенных компонентов РУУД: умение самостоятельно формулировать цель деятельности, умение составлять план действий, умение действовать по плану, умение сверять действия с целью, находить и исправлять ошибки, умение анализировать и оценивать результаты работы.

Тест включает в себя пять заданий. Каждое задание оценивается в зависимости от уровня сложности. Максимальный балл за правильно выполненное за-

дание – 8. Минимальный балл – 0. 19–17 баллов – высокий уровень сформированности РУУД; 17–15 баллов – средний уровень сформированности РУУД; менее 14 баллов – низкий уровень сформированности РУУД.

Следующая методика разработана на основе статьи «Диагностика регулятивных универсальных учебных действий обучающихся в условиях дистанционного обучения» (авторы В. Ф. Поберезкая и Н. Н. Новикова) [3, с. 93]. Данная методика разработана в виде анкеты-опросника, где ученикам необходимо выбрать один ответ из представленных трех.

Цель: выявление умения ставить цель своей деятельности на уроке, планировать и прогнозировать свою деятельность на уроке, контролировать и корректировать свои действия, оценивать, помогает определять уровень развития волевой саморегуляции. 30–32 балла – высокий уровень развития РУУД; 27–29 баллов – средний уровень развития РУУД; менее 27 баллов – низкий уровень развития РУУД.

Таким образом, данные диагностики, прежде всего, показывают, насколько в учебном процессе обеспечивается развитие РУУД. Результаты использования данных диагностик дают возможность учителю: корректировать собственную деятельность и содержание образовательного процесса; определить, насколько эффективно используется потенциал учебников, заложенные в них средства получения РУУД; увидеть возможности реализации индивидуального подхода к развитию каждого учащегося (по каким конкретным умениям он успешен, а по каким ему необходима поддержка педагогов и родителей).

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2011. С. 152.

2. Бунеева Е. В., Вахрушев А. А., Козлова С. А., Чиндилова О. В. Диагностика метапредметных и личностных результатов начального образования, 3–4 классы. М.: Баласс. - 2013. С. 360. URL: <https://obuchalka.org/20180607101001/diagnostika-metapredmetnih-i-lichnostnih-rezultatov-nachalnogo-obrazovaniya-3-4-klassi-buneeva-e-v-vahrushev-a-a-kozlova-s-a-chindilova-o-v-2013.html> (дата обращения: 01.04.2022).

3. Поберезкая В. Ф., Новикова Н. Н. Диагностика регулятивных универсальных учебных действий обучающихся в условиях дистанционного обучения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2021. № 5 (май). С. 81–96. URL: <http://e-koncept.ru/2021/211033.htm>. (дата обращения: 01.04.2022).

ОСОБЕННОСТИ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_122

*Линда Сергеевна Ливсон,
студент гр. 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности и значение нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, выявляются условия его формирования и актуальность данной проблемы. Раскрываются личностные черты человека, формируемые при нравственном воспитании.

Ключевые слова: нравственное воспитание, младшие школьники, формирование личности

Нравственное воспитание является сознательным процессом формирования гармоничной личности, включающей ответственность, гуманность, честность и дисциплинированность. На этой основе формируются личностные черты человека: развитая духовность, моральная, художественно-эстетическая, трудовая, физическая, экологическая культура, индивидуальные способности и талант. При отсутствии данных качеств человек не сможет успешно реализовывать свои жизненные цели, а это значит, что нравственное воспитание просто необходимо для развития ребёнка.

Одной из важных причин актуальности данной темы является то, что дети не знают правил поведения в общественных местах, а их моральные качества практически отсутствуют. Это говорит о том, что детям не выделяется необходимое время и внимание для знакомства с такими понятиями, как доброжелательность, уважение, взаимопомощь и др.

Исследуемая нами проблема нашла отражение в работах различных ученых, философов и педагогов. Так, изучением специфики воспитания младшего школьника занимались такие ученые, как В. И. Загвязинский [1], С. Г. Чухин [4], А. Н. Острогорский [2] и А. З. Рахимов [3]. Они рассматривали сущность основных понятий теории нравственного воспитания как сложный динамический процесс. Он обеспечивается непрерывным ростом качественных изменений личности до уровня, который отвечает потребностям современного общества. Как целенаправленный процесс, он оптимально действенный, когда организуется воспитателем с учетом взаимодействия субъективных и объективных факторов и осуществляется в процессе нравственной деятельности, которая направляется на утверждение нравственных принципов, норм, регулирующих моральные отношения.

Для формирования нравственного воспитания младших школьников используются методы формирования нравственного сознания, направленные на усвоение нравственных идей и понятий:

1) разъяснение конкретных моральных норм и правил. Говоря о них, учитель должен быть доступным по форме и содержанию, раскрывать суть кон-

кретных норм и правил, демонстрировать, что приводит к их игнорированию. Важно проиллюстрировать это сюжетами фильмов, сказок и т. п. [3];

2) внушение моральных норм и правил. Этот метод основан на склонности ребенка к подражанию и высокой эмоциональности. Особого внимания требуют робкие, замкнутые дети, применение внушения, по отношению к которому можно поддержать их стремление к активному поведению, пробудить веру в собственные силы [1; 4].

3) каждая конкретная педагогическая ситуация предполагает соответствующий выбор методов воздействия на нравственное сознание и нравственную практику ребенка, эффективность которых зависит от их комплексного использования. В любой форме взаимодействия педагог должен проявлять уважение к личности ребенка, уверенность в перспективах его развития, стимулировать процесс самообразования [2];

4) выполнив теоретический анализ, мы смогли сделать вывод, что нравственное воспитание младших школьников есть одно из самых сложных, потому что объектом труда являются тончайшие сферы духовной жизни личности, при которых формируются разум, чувства, воля, убеждения, самосознание. Влиять на эти сферы можно только так же – умом, чувством, убеждением и сознанием.

1. Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. Теория обучения и воспитания : учебник и практикум для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2022. 230 с. URL: <https://urait.ru/bcode/488838> (дата обращения: 31.03.2022).

2. Острогорский А. Н. Образование и воспитание. Избранные труды. 2-е изд., стер. М.: Юрайт, 2022. 320 с. URL: <https://urait.ru/bcode/491168> (дата обращения: 31.03.2022).

3. Рахимов А. З. Роль нравственного воспитания в формировании личности // Классный руководитель. 2001. № 6. С. 11–14.

4. Чухин С. Г., Левичев О. Ф. Основы духовно-нравственного воспитания школьников : учеб. пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2022. 113 с. URL: <https://urait.ru/bcode/493787> (дата обращения: 31.03.2022).

РОЛЬ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_124

*Марина Алексеевна Мартынова,
студент гр. 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»
научный руководитель **Ж. В. Кабатова,**
ст. преподаватель*

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности и значение игры в обучении младших школьников, выявляется актуальность данной проблемы.*

***Ключевые слова:** роль игры в обучении, игровая деятельность, дидактические игры, младшие школьники*

В настоящее время в психолого-педагогической науке и практике весьма остро стоит проблема внедрения передового научного опыта в учебно-воспитательный процесс, осуществляемый в рамках образовательных учреждений. Особенно усилилось внимание к изучению средств обучения, использование которых позволяет обеспечить становление активной позиции учащегося как субъекта обучения (В. П. Беспалько) [1, с. 105–113].

Игровая деятельность является одной из специфических форм познания ребенком младшего школьного возраста окружающего мира и своего места в этом мире. Усвоение информации о предметах, событиях, явлениях и их взаимосвязи в процессе игровой деятельности происходит в условиях эмоционального подъема, повышения творческой активности ребенка. Игра помогает младшим школьникам раскрыть личностный потенциал, добиться полноты реализации индивидуальных качеств, повысить эффективность процесса обучения. Эти обстоятельства обуславливают чрезвычайно высокое значение игры в процессе воспитания и обучения младших школьников, для которых состояние игры остается все еще одним из наиболее естественных способов взаимодействия с окружающей действительностью.

В. А. Сухомлинский, говоря о необходимости применения дидактической игры, отмечал, что: «Без игры нет полноценного умственного развития. Игра пробуждает творческое воображение, без которого нельзя представить полноценное обучение». Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Но для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила [4].

Г. М. Коджаспирова считает, что игра – это не развлечение, а деятельность, в которой лучше усваивается и воспроизводится социальный опыт, в данном процессе совершенствуется личность ученика; игра – один из видов деятельности, значимость которой заключается не в результатах, а в самом процессе [2, с. 29].

Игры, применяемые на уроках окружающего мира, многогранны и разнообразны. Это требует их классификации. Можно выделить пять основных групп:

- 1) настольные игры;
- 2) дидактические игры;

- 3) подвижные игры;
- 4) деловые игры;
- 5) интеллектуальные игры.

Приведём пример: игра «Угадай по описанию». Дидактическая задача: найти предметы по перечисленным признакам. Игровое действие: поиск предмета по загадке-описанию [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что использование дидактических игр в школьном обучении способствует успешному формированию познавательной активности младших школьников. Стоит отметить, что игры можно использовать на любом предмете, который дети изучают в начальной школе. Игровая деятельность положительно влияет на формирование личности ребенка, расширяет его словарный запас и грамматику, улучшает коммуникативные навыки, способствует проявлению творческого потенциала.

1. Беспалько В. П. Качество образования и качество обучения // Народное образование. 2017. № 3–4. С. 105–113.
2. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь. М.: Академия, 2003. 176 с.
3. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в обучении и развитии. М.: РПА, 2016. 80 с.
4. Сухомлинский В. А. Методика воспитания. М.: Просвещение, 1981. 190 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_126

*Елена Викторовна Мокина,
студент 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель **Ж. В. Кабатова,**
ст. преподаватель*

***Аннотация.** Статья посвящена педагогическим условиям формирования здорового образа жизни младших школьников.*

***Ключевые слова:** младший школьник, здоровый образ жизни, ЗОЖ*

Важная роль в сохранении и формировании здоровья принадлежит самому человеку, его образу жизни, установкам на здоровье, его ценностям, отношениям с окружением.

Проблема исследования заключается в том, что в настоящее время у большинства младших школьников преобладает пренебрежительное и порой безответственное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих.

Здоровый образ жизни – это индивидуальная система поведения человека, обеспечивающая ему физическое, душевное и социальное благополучие в реальной окружающей среде (природной, техногенной и социальной) и активное долголетие [5, с. 32].

Здоровый образ жизни базируется на совокупности таких элементов, как двигательный режим, закаливание организма, рациональное питание, гигиена труда и отдыха, личная и общественная гигиена, обязательная гармонизация психоэмоциональных взаимоотношений в коллективе, охрана окружающей среды.

В качестве основных педагогических условий формирования у младших школьников здорового образа жизни можно назвать:

– овладение ими системой понятий о своем организме, о здоровье в целом. В этом отношении укажем, что потребность как в здоровье, так и ЗОЖ у младших школьников формируется на основе представлений ребенка о самом себе, знаний о своих личностных и физических возможностях, а также о том, что для здоровья является вредным, а что приносит пользу. К примеру, вредно не заниматься гимнастикой, не чистить зубы, а также не стричь ногти [2, с. 65];

– организация работы по интенсивной и рациональной информационной, физической и оздоровительной подготовке младших школьников. В. В. Колбанов [4, с. 65] считает, что гигиенически организованная социальная среда жизнедеятельности ученика в образовательной организации является важным условием развития у ребенка потребности в ЗОЖ. Микросреда образовательного заведения обязательно должна отвечать установленным санитарно-гигиеническим требованиям, всем требованиям гигиены нервной системы, гигиены социальных отношений, а также психологической безопасности;

– организация гармоничного взаимодействия образовательного учреждения и семьи непосредственно по вопросам формирования у младших школьников представлений о ЗОЖ (М. Н. Алиев) [1, с. 93]) как педагогическое условие, которое указывает, что семья – это значимый источник и одновременно важное звено передачи своим детям имеющегося социально-исторического опыта. Семья практически всегда была, есть и, конечно же, будет основным институтом воспитания, а также социализации детей;

– реализация здоровьесберегающих технологий в образовательных организациях. В. П. Губа [3, с. 35] отмечает, что можно выделить следующие основные виды здоровьесберегающих технологий в практике работы: физкультурно-оздоровительные, медико-профилактические, технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка, валеологического просвещения родителей, а также здоровьесберегающие образовательные технологии.

Таким образом, процесс формирования у младших школьников основ здорового образа жизни – это одна из ведущих целей действующей системы вос-

питания в образовательной организации. Ребенок будет здоров тогда, когда образовательная, воспитательная, досуговая и спортивная деятельность плюс тесное взаимодействие с родителями будут достаточно хорошо развиты.

1. Алиев М. Н. Воспитание общей выносливости младших школьников // Известия ВГПУ. 2010. № 9. С. 90–95.

2. Вишневецкая Е. Л. Программа гигиенического обучения и воспитания школьников, формирование норм и навыков здорового образа жизни. М., 2017. 198 с.

3. Губа В. П. Возрастные основы формирования спортивных умений у детей в связи с начальной ориентацией в различные виды спорта : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1997. 50 с.

4. Колбанов В. В. Валеология: основные понятия. СПб.: Деан, 2017. 365 с.

5. Смирнов А. Т. Методические материалы и документы по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности». М.: Просвещение, 2004. 157 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_128

*Юлия Николаевна Савина,
студент гр. 431п-НОо*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

*Научный руководитель В. Ф. Поберезкая,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой*

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности процесса формирования и развития познавательного интереса младших школьников, даны определения понятию «познавательный интерес» с точки зрения разных педагогов, ученых. Также описаны два направления, по которым возможно формирование познавательного интереса у младших школьников.*

***Ключевые слова:** познавательный интерес, младший школьник, направления, активизация, развитие*

В последние годы формирование познавательного интереса младших школьников стало весьма актуальным вопросом педагогики и психологии. И. В. Дубровина определяет интерес как «потребностное отношение или мотивационное состояние, побуждающее к познавательной деятельности, развертывающейся преимущественно во внутреннем плане» [1].

Н. Г. Морозова интересом называет эмоционально-познавательное отношение между субъектом и объектом, где активную роль играет субъект познания [3]. М. А. Пастушкова полагает, что интерес связан с особым избирательным отношением человека к окружающему миру [5, с. 411]. На взгляд И. П. Подла-

сого, интерес является одним из постоянных сильнодействующих мотивов человеческой деятельности [6, с. 525].

Следовательно, можно прийти к выводу, что познавательный интерес — это направленность личности на окружающий мир, отличающаяся такими свойствами, как избирательность и активность.

Формирование познавательных интересов у детей в обучении может происходить по двум основным направлениям:

- отбор соответствующего содержания учебных предметов.

Основное содержание учебного материала определено программой. Тем не менее, оно должно не только отвечать требованиям государственных стандартов, но и быть ориентировано на развитие познавательного интереса у учащихся. Содержание учебного материала для каждого урока необходимо тщательно отбирать. Для этого могут быть использованы самые разные источники информации. Прежде всего, это учебник и прилагаемый к нему учебно-методический комплекс, затем дополнительная и справочная литература, телевизионные передачи и т. д.;

- организация познавательной деятельности учеников.

Формирование познавательной деятельности ученика без развития его познавательного интереса не только затруднительно, но практически и невозможно. Вот почему в процессе обучения необходимо систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательную активность учащихся и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитывающего обучения, повышения его качества.

В реальной практике реализуются следующие базисные формы организации познавательной деятельности (по О. М. Железняковой):

- несамостоятельная познавательная деятельность (педагог полностью управляет познавательной деятельностью);

- самостоятельная познавательная деятельность под руководством учителя (педагог опосредованно управляет познавательной деятельностью учащихся);

- индивидуально-самостоятельная познавательная деятельность (учащиеся осуществляют познание по собственной инициативе и при отсутствии внешних требований и побуждений) [2, с. 220].

Также большую роль в формировании познавательного интереса у младших школьников играет взаимодействие учителя и учащихся:

- деятельность педагога. Он объясняет, демонстрирует, инструктирует, поощряет, наказывает и т. д.;

- действия ученика, который слушает, записывает, читает, выполняет и т. д. Осмысление учебного материала, желание его познать, сосредоточиться, преодолеть себя – эти действия связаны с интеллектуальной, мотивационной, волевой, эмоциональной сферами школьника;

– взаимодействие учителя и ученика. Она проявляется во внешней деятельности – организации ученика на работу, и во внутренней – управлении развитием школьника: обучение анализу, синтезу, упражнению силы воли, расширение диапазона социально значимых мотивов и др. [4]

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование познавательного интереса является актуальным на протяжении всего периода обучения.

1. Дубровина И. В., Данилова Е. Е., Прихожан А. М. Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. И. В. Дубровиной. М., Издательский центр «Академия», 1999. С. 464.

2. Железнякова О. М. Формы обучения (тринитарный подход) // Казанская наука. 2014. № 11. С. 213–221.

3. Морозова Н. Г. Формирование интересов у детей в условиях нормального и аномального развития. М.: Наука, 2017. С. 278.

4. Парфенова Л. В. Познавательная деятельность как важнейшая основа образовательного процесса. М.: Издательский дом «Первое сентября», 2006. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/411010> (дата обращения: 31.03.2022).

5. Пастушкова М. А. Формирование познавательных интересов младших школьников в учебной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. С. 410–413.

6. Подласый И. П. Педагогика : учебник. М.: Высшее образование, 2006. С. 540.

ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_130

Юлия Сергеевна Симановская,
студент гр. 421п-НДо

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»

Научный руководитель В. Ф. Поберезкая,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой

Аннотация. Статья посвящена воспитанию экологической культуры младших школьников во внеурочной деятельности. Основное внимание в статье акцентируется на критериях, приемах и методах воспитания экологической культуры младших школьников.

Ключевые слова: младший школьник, внеурочная деятельность, экологическая культура, методы и приемы воспитания

Экологическое воспитание – одна из особенностей образовательного стандарта второго поколения. Среди личностных результатов освоения обучающимися основной программы начального общего образования заявлено формирование экологической культуры. Экологическая воспитанность как результат экологического воспитания отражает уровень экологической культуры лично-

сти. В рамках реализации данного положения ФГОС НОО активно используется внеурочная деятельность, результат которой фиксируется уровнями результатов и воспитательными эффектами [4].

Проведение внеурочных воспитательных и образовательных мероприятий, направленных на формирование экологической культуры, должно основываться на критериях экологической воспитанности. К. А. Калустьянц и Л. А. Бобылева выделяют три критерия: когнитивный (определяет форсированность экологических знаний), мотивационно-ценностный (понимание ценности окружающей среды, интерес и потребность к повышению собственной экологической грамотности), операционно-деятельностный (включение ребенка в экологическую деятельность) [1, с. 254].

В современной педагогике имеются различные приемы и методы воздействия на младших школьников, выбор которых зависит от конкретной воспитательной ситуации. В процессе экологического воспитания во внеурочной деятельности могут использоваться наглядные, словесные и практические методы. К наглядным методам можно отнести наблюдение за природными явлениями, за процессами жизнедеятельности растений в классе, рассматривание картин художников-пейзажистов, просмотр фильмов о природе. Словесные методы (рассказ, беседа, лекция) обеспечивают пополнение знаний о явлениях природы [2, с. 3–4]. Словесные и наглядные методы в большинстве случаев формируют экологическую культуру личности ребенка за счет когнитивного и мотивационно-ценностного критериев экологической воспитанности, способствуют достижению первого и второго уровней результатов внеурочной деятельности. Практический метод воспитания заключается в организации дидактических и творческих игр, а также трудовой деятельности на благо окружающей среде. Практический метод позволяет включить детей в исследовательскую деятельность с помощью проведения элементарных опытов, например о влиянии света на прорастание семян. Также данный метод способствует формированию у детей набора проектных действий по средствам реализации «проектов» экологической направленности, например создание кормушки для птиц. Практический метод в большей степени создает условия для формирования экологической культуры по операционно-деятельностному критерию, способствует достижению третьего уровня результатов внеурочной деятельности.

П. А. Кипкеева в своей работе предлагает учителям, осуществляющим экологическое воспитание во внеурочной деятельности, использовать следующие приемы: 1) знакомство с детской литературой, которая в занимательной форме описывает различные процессы, протекающие в биосфере. Так, рассказ Б. Заходера «История Гусеницы» повествует о процессе метаморфоза насекомого; 2) придумывание экологических сказок, рассказов. Например, на основе изучения процесса круговорота воды в природе сочинить экосказку «Путешествие кап-

ли»; 3) использование схем, показывающих взаимосвязи в природе. Например, схема круговорота веществ в биосфере; 4) организация прогулок, экскурсий [2, с. 4]. Во внеурочной деятельности по формированию экологической культуры педагог также может использовать элементы игрового моделирования, создавая экологические ситуации нравственного выбора. Такой прием позволит сформировать ценностную и морально-этическую ориентацию в поведении, способность к решению экологических проблем на основе децентрации, а также поможет ребенку оценить свои поступки с морально-этической точки зрения [3, с.107–108].

Таким образом, создавая условия для воспитания экологической культуры во внеурочной деятельности, педагог может самостоятельно выбирать и комбинировать методы воспитания в зависимости от желаемых результатов, вида формируемого компонента экологической культуры. Задача учителя организовать внеурочную деятельность так, чтобы достичь максимальных эффектов воспитания.

1. Калустьянц К. А., Бобылева Л. А. Критерии и уровни сформированности экологической культуры школьников в процессе проектно-исследовательской деятельности // Вестник Университета. 2014. № 4. С. 252–257. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-urovni-sformirovannosti-ekologicheskoy-kultury-shkolnikov-v-protssesse-proektno-issledovatel'skoy-deyatelnosti/viewer> (дата обращения: 26.03.2022).

2. Кипкеева П. А. Методы, приемы, средства экологического воспитания и формирования экологической культуры учащихся // Вестник адыгейского государственного университета. Серия 3: педагогика и психология. 2009. № 1. С. 51–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12195874> (дата обращения: 26.03.2022).

3. Попова Т. А., Манина И. И. Моделирование групповых конфликтных ситуаций в воспитании младших школьников. Практика в традиционном образовании // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2017. № 3. С. 104–120.

4. ФГОС НОО: утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373.

УСЛОВИЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_132

*Ксения Павловна Созонова,
студент 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»
Научный руководитель М. Н. Осипова,
ст. преподаватель*

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках.*

***Ключевые слова:** активизация, младший школьник, познавательная деятельность, условия*

Сегодня становится очевидным, что процесс обучения должен быть направлен на развитие личности, само обучение заключается в целенаправленной, активной деятельности ученика. Человек на протяжении всей жизни получает много информации и учится чему-то новому, поэтому интерес к самообразованию и активизация познавательной деятельности – одна из главных задач современной школы.

Таким образом, проблема активизации познавательной деятельности младших школьников является очень важной в области педагогики. Методологической основой для изучения данной проблемы являются труды таких ученых: Г. И. Щукиной, В. А. Сластенина, Т. И. Шамоной, М. Н. Скаткина и др.

По В. А. Сластенину, «познавательная деятельность – это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности» [1]. С точки зрения Г. И. Щукиной, понятие «познавательная деятельность» рассматривается как необходимая, социально значимая специальная деятельность, как форма сотрудничества учителя и обучающегося, а главное – в ней совершенствуются познавательные процессы, происходит социализация обучающихся [5].

Активизация познавательной деятельности основывается на интересе и мотивации к обучению младших школьников, и они в свою очередь проявят самостоятельность и познавательную активность.

В работах современных дидактов по-разному трактуются условия активизации познавательной деятельности обучающихся. Так, М. Н. Скаткин назвал следующие условия: вооружение обучающихся рациональными приемами познавательной деятельности; формирование внутренних стимулов к обучению и самообразованию [3].

Осуществление взаимосвязи учителя с обучающимися будет способствовать активной познавательной деятельности. Она же будет происходить, по мнению Т. И. Шамоной, при соблюдении всех групп условий [4]. К первой группе относятся условия, соблюдение которых обеспечивает формирование мотива деятельности. А вторая группа условий направлена на успешное формирование системы знаний в результате самоуправления процессом учения.

М. Н. Бородин определил, что одним из условий активизации познавательной деятельности можно назвать использование в учебном процессе соответствующих дидактических принципов: принципа обеспечения максимально возможной адекватности учебно-познавательной деятельности характеру практических за-

дач; принципа взаимообучения; принципа исследования изучаемых проблем; принципа индивидуальности; принципа проблемности, самообучения и мотивации [2].

Также на всех этапах учебной деятельности учителю следует соблюдать педагогические условия активизации познавательной деятельности: использование всех видов поощрения; создание успеха; обучение школьников умению ставить и разрешать познавательные вопросы; широкое применение занимательного материала познавательного характера; формирование внутренних стимулов обучающихся к учению; развитие творческих способностей.

Таким образом, можно сделать вывод, что познавательная деятельность – неотъемлемая часть жизни человека, обладающая определенными характерными ей чертами и структурой. Систематическое соблюдение условий формирования познавательного интереса и познавательных потребностей младшего школьника способствует активизации высокого уровня активности обучающихся в познавательной деятельности, имеющего непосредственное влияние на качественное усвоение знаний.

1. Газина О. М., Ерофеева Т. И., Павлова Л. И. Организация самостоятельной работы студентов по дисциплине «Особенности развития познавательной деятельности детей дошкольного возраста» : учебное пособие : [16+] / Московский педагогический государственный университет. М.: МПГУ, 2018. 137 с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=598911> (дата обращения: 14.03.2022).

2. Программы для образовательных учреждений: Информатика. 2–11 кл. / М. Н. Бородин. М., 2009. 576 с. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view> (дата обращения: 14.03.2022).

3. Скаткин М. Н. Школа и всестороннее развитие детей : кн. для учителей и воспитателей. М.: Просвещение, 1980. 144 с.

4. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. 208 с.

5. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. 160 с.

ОСОБЕННОСТИ ВОВЛЕЧЕНИЯ В СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_134

*Ульяна Романовна Тихоненко,
студент гр. 421п-НДо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель В. Ф. Поберезкая,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой*

Аннотация. *Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – вовлечению детей и их родителей в систему дополнительного образования.*

Ключевые слова: *младший школьник, дополнительное образование, вовлечение детей в дополнительное образование*

В настоящее время дополнительное образование детей в России является одной из важнейших составляющих образовательного пространства. Прежде всего, это связано с тем, что дополнительное образование детей охватывает возраст от 6 до 18 лет и обеспечивает их адаптацию в обществе. Дополнительное образование – это хороший способ организовать ребенку досуг и обеспечить ему новые навыки, благодаря которым он будет развиваться и узнавать что-то новое. Также неотъемлемым фактором является общение ребенка со сверстниками и взрослыми.

В сфере дополнительного образования актуальной проблемой является трудность привлечения детей в творческие объединения и формирования интереса к выбранному направлению на протяжении всего периода обучения.

Рассмотрим условия, которые необходимы для формирования интереса детей к дополнительному образованию.

Одно из направлений – это работа с родителями, так как для ребенка родители являются самыми близкими людьми и именно они вносят огромный вклад в его развитие. Когда ребенок еще совсем мал, не знает и не понимает, чем хочет заниматься, на помощь должны прийти родители, которые знают характер своего ребенка, а значит, лучше всего смогут помочь ему в знакомстве с новыми занятиями. Исходя из этого педагог, работающий в сфере дополнительного образования, должен по мере возможности вовлекать родителя в образовательный процесс.

Для вовлечения родителей в процесс обучения ребенка организации дополнительного образования создают различные интернет-страницы, на которых родитель может наблюдать, чем занимается их ребенок. На подобные сайты загружаются фото, видеоотчеты того, чем занимается ребенок и что новое узнает на том или ином занятии.

Второе направление – создание особых условий, среды в системе дополнительного образования, необходимых для формирования интереса обучающихся к направлению подготовки. Наблюдаются случаи, когда ребенок не проявляет интереса к обучению в организациях дополнительного образования или, после того как уже посетил занятие, не хочет возвращаться туда снова, поэтому педагогу необходимо:

– на самом первом занятии педагогу провести знакомство детей друг с другом и с собой, непосредственно рассказать об общественной организации, в ко-

торуую пришли дети (о достижениях, успехах). Также, педагог опишет детям то, чем они будут заниматься, и расскажет, каких результатов они достигнут к концу учебного года;

– рассказать детям о том, как полученные знания, умения и навыки смогут пригодиться им в будущем в различных сферах жизни;

– наглядный материал – хороший помощник вовлечения детей в организацию дополнительного образования. Так, ребятам можно будет показать работы других учащихся, фотографии и видео того, как увлекательно и интересно проходят занятия;

– при проведении занятий надо помнить, что дети ходят не в школу, а именно в кружок дополнительного образования, где ребенка не надо заставлять учиться и что-то делать. Прежде всего он сам должен проявлять интерес к занятию, которое выбрал, ведь он может создавать что-то сам. Например, если это кружок программирования – писать свои программы, экспериментировать, если робототехники – создавать своих уникальных роботов.

В заключение хочется сказать, что успешное обучение ребенка в организациях дополнительного образования зависит от всех людей, которые его окружают. В первую очередь от родителей, педагога и его самого.

1. Бочавер А. А., Вербилович О. Е., Павленко К. В. и др. Вовлеченность детей в дополнительное образование: контроль и ценность образования со стороны родителей // Психологическая наука и образование. 2018. № 4. С. 32–40.

2. Организация работы по привлечению несовершеннолетних к занятиям в кружках учреждения дополнительного образования // Организация работы по вовлечению несовершеннолетних в занятия учреждения дополнительного образования / ГорСЮТ СП «СЮТ № 2»; методисты И. В. Кулагина, Г. Г. Бабеньшева. 2020. URL.: <https://v.gd/3YAM5D> (дата обращения: 28.03.2022).

**САЙТ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С УЧАЩИМИСЯ
(НА ПРИМЕРЕ ПРЕДМЕТА «ТЕХНОЛОГИЯ»)**

https://doi.org/10.34130/9785876617330_136

*Виктория Алексеевна Шаньгина,
студентка гр. 341
ГПОУ «СГПК им. И. А. Куратова»
Научный руководитель Е. Э. Бугаева,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** Статья посвящена актуальным проблемам разработки персонального сайта учителя начальных классов и организации взаимодействия с учащимися с целью освоения программного материала.*

***Ключевые слова:** сайт учителя начальных классов, взаимодействие с учащимися*

В соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога учитель должен владеть информационно-коммуникационными компетентностями (далее – ИКТ): общепользовательскими, общепедагогическими, предметно-педагогическими. Внедрение ИКТ в деятельность учителя дает ему совершенно новые дидактические средства, эффективность которых подтверждена практической деятельностью [1].

Цель исследования – разработать и апробировать один из разделов сайта учителя начальных классов, нацеленный на взаимодействие с учащимися в рамках изучения предмета «Технология».

В ходе исследования нами была проанализирована нормативно-правовая документация: ФГОС НОО, профессиональный стандарт педагога (педагогическая деятельность в сфере НОО), требования к аттестации педагогических работников. Проанализировав документы, мы выяснили, что педагогу необходимо иметь личный сайт. Однако структура и содержание материалов персонального сайта педагога не регламентируется никакими нормативными документами.

В образовательном процессе XXI века основной задачей в работе учителя начальных классов является развитие детей. Стоит отметить, что учитель должен контролировать данный процесс школьников. Организовать такое взаимодействие учителя и учащихся начальных классов мы решили на страничке персонального сайта учителя.

Для создания персонального сайта учителя начальных классов нами было проанализировано восемь интернет-платформ в сети «Интернет»: UCoz, Wix, Google, «Инфоурок», nsportal.ru, «Мультиурок», uchitelya.com, «1 Сентября». Были определены критерии оценки данных платформ: дизайн, ценовая политика, удобство и простота в использовании, возможность добавления разделов, возможность обратной связи.

Каждый критерий мы оценивали 0 или 1 балл. Максимальное количество баллов – 13. Таким образом, наш выбор был определён платформой WIX. Платформа WIX предоставляет возможность создать оригинальный дизайн, что будет благоприятно влиять на восприятие информации учащихся начальных классов. Стоит отметить, что платформа WIX даёт возможность использовать

различные способы и формы подачи учебного материала, что немаловажно для младших школьников. Очень важно, что платформа предоставляет возможность организации обратной связи и создания навигационной помощи.

Следующий этап – определение требований к сайту учителя как средству взаимодействия. Решение данной задачи было рассмотрено на примере работы в разделе сайта «Самостоятельная работа». Данный раздел направлен на самостоятельное изучение информации школьниками, к нему мы предъявили следующие требования: наличие развивающей информации, красочное оформление, грамотная речь, наличие материала базового и повышенного уровня, наличие продуктивных, аналитических, игровых и проверочных заданий, возможность обратной связи.

Раздел «Самостоятельная работа» имеет две части. Первая часть предназначена для работы учеников, которые пропустили или не усвоили урок. Вторая часть – для работы учеников, которые хотели бы узнать больше, здесь мы разместили материалы повышенного уровня. В данном разделе размещены материалы уроков: видеообъяснение учителя, презентации, текстовые и наглядные материалы. Для организации обратной связи нами разработан чат-бот, что окажет первую необходимую помощь и решит часто возникающие вопросы, и определено время для общения в режиме online.

Апробирование раздела «Самостоятельная работа» проходило в течение 4 учебных недель, были задействованы 28 учащихся 3-го класса. За этот период 12 учеников поработали с материалами первой части и 21 ученик с материалами повышенного уровня второй части раздела. За данный период к помощи чат-бота обратилось 12 школьников, в общей сложности было выполнено 48 заданий, в online-режиме с нами пообщалось 5 учеников. По итогам проверки выполненных работ: 100 % учащихся освоили программный материал раздела. Выполненные практические работы повышенного уровня сложности были размещены на сайте в разделе «Наши успехи», а школьники, выполнившие более пяти заданий, получили электронные благодарности, что также способствует мотивации к дальнейшей деятельности.

Полученные результаты свидетельствуют, что цель нашей работы достигнута.

1. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) (зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550).

СЕКЦИЯ 6. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

РАЗВИТИЕ ПРЕДИКАТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_139 Алина Станиславовна Артеева,
студент гр. 441-СОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Е. В. Гаевая,
ст. преподаватель

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования предикативного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Дети с ОНР испытывают трудности при усвоении программы детского сада. Это связано с ограниченностью словарного запаса, с резким расхождением объема активного и пассивного словаря. Результаты обследования предикативного словаря подтвердили, что у данной категории детей отмечается низкий и средний уровни знаний слов, входящих в различные лексические темы.

Ключевые слова: ОНР, предикативный словарь, семантическая функция

Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, при котором нарушено формирование основных компонентов языковой системы: лексики, грамматики и фонетики и, как следствие, всей связной речи [2]. Чтобы ребенок мог овладеть связной речью, ему необходимо накопить богатый словарь – номинативный, предикативный, атрибутивный. Предикативный словарь – это вся совокупность слов, обозначающих действие или состояние предмета в данном языке [1]. В современных условиях изучение и формирование предикативного словаря является одной из актуальных проблем коррекционной педагогики. Последовательность усвоения ребенком глаголов определяется их семантической функцией и частотностью использования в речи окружающих.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МАДОУ «Детский сад № 61» г. Сыктывкара. Контингент испытуемых представлен старшими дошкольниками, имеющими логопедическое заключение о наличии ОНР III уровня, в количестве 5 человек. Исследование уровня сформированности глагольного словаря у детей проводилось в форме беседы с использованием информационно-коммуникационной технологии.

Обследование предикативного словаря проводилось по следующим лексическим темам: «Домашние животные», «Домашние птицы», «Дикие животные», «Профессии». Содержательную основу диагностики составили следующие задания: «Кто как голос подает?», «Кто как передвигается?», «Кто что делает?»

Обследование предикативного словаря показало, что у детей с ОНР III уровня наблюдается низкий уровень знаний глаголов звуков, издаваемых животными, и средний уровень знаний глаголов движений и глаголов профессиональных действий.

При обследовании глаголов звуков, издаваемых животными, у двоих детей отмечается средний уровень сформированности глаголов, а у троих детей – низкий. Глаголы «мычит», «гавкает», «лает», «кукарекает», «хрюкает», «крякает» имеют средние баллы, вследствие чего можно сделать вывод, что эти глаголы употребляются всеми детьми экспериментальной группы и являются наиболее распространенными. Глаголы «ржет», «блеет», «кудахчет», «пищит», «гогочет», «тявкает» и глаголы более уточняющего характера: «шипит», «визжит», «ревет», почти в 100 % случаях не употребляются детьми.

При обследовании глаголов движения у всех детей отмечается средний уровень сформированности глаголов. В результате анализа ответов детей можно утверждать, что самыми часто употребляемыми глаголами являются: «ходит», «бегает», «прыгает», «летает», «плавает». Остальные глаголы, которые более характерны для каждого отдельного животного, такие как «пасется», «гуляет», «скачет», «мчится», «валяется», «крадется», «бродит», не употребляются в активной речи детей.

При обследовании глаголов профессиональных действий у двоих детей отмечается средний уровень сформированности глаголов, а у троих – высокий. Наиболее высокие показатели баллов могут быть обусловлены тем, что в соответствии с тематическим планированием, незадолго до диагностики, детьми была пройдена лексическая тема «Профессии». Все дети называли профессии людей и их профессиональные действия, но ответ детей был односложным. В таком случае детям оказывалась помощь в виде последовательного использования наводящих вопросов. Это осуществлялось с той целью, чтобы ребенок называл более одного глагола к одной профессии.

В результате проведенной диагностики отмечается, что детям старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня действительно требуется коррекционная работа над обогащением и активизацией предикативного словарного запаса. В первую очередь, необходимо обратить внимание на глаголы звуков, издаваемых животными, так как выявлен низкий уровень сформированности глаголов, а также продолжать формировать и развивать глаголы движений и глаголы профессиональных действий.

1. Малькова О. Н. Особенности развития предикативного словаря у детей с ОНР и ЗПР. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/389335-osobennosti-razvitija-predikativnogo-slovarja> (дата обращения: 24.03.2022).

2. Румянцева Ю. Н. Характеристика детей с ОНР и их психологические особенности. // Глобус. 2019. № 12 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-detey-s-onr-i-ih-psihologicheskie-osobennosti> (дата обращения: 24.03.2022).

ПРОБЛЕМА РАННЕГО ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МАТЕРЕЙ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА

<https://doi.org/10.34130/9785876617330> 141

*Анастасия Андреевна Брыткова,
студент гр. 441-СОз*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

*Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема организации раннего дефектологического сопровождения матерей детей группы риска с перинатальным поражением центральной нервной системы.*

***Ключевые слова:** дети группы риска, нервно-психические заболевания, дефектологическое сопровождение*

Комплексная ранняя помощь семье и детям с отклонениями в развитии является крайне актуальной междисциплинарной проблемой. Это обусловливается стремительным ростом количества детей с врождённой патологией. По данным ВОЗ, у 12 % детей можно диагностировать нервно-психические заболевания, 80 % из которых, по мнению детских невропатологов, связаны с перинатальным поражением центральной нервной системы (далее – ПП ЦНС) [2, с. 36].

Долгое время проблемы перинатальной неврологии рассматривались исключительно в медицинской плоскости, а к специальным педагогам дети попадали только в возрасте трех-пяти лет, когда отклонения в развитии становились очевидными, а сензитивный период для полноценной коррекции и компенсации упущен [3, с. 66].

У детей с ПП ЦНС не происходит завершенности развития ни на одном из онтогенетических этапов, характерных для нормального развития. К концу первого года жизни при разном характере первичного нарушения наблюдаются сходные, при различных причинах, вторичные отклонения в эмоциональном,

сенсорном и моторном развитии. Перинатальные функциональные нарушения могут проявляться в разные сроки, их декомпенсация происходит по мере возрастания предъявляемых ребенку требований в процессе его развития [1, с. 25].

Данные исследований отечественных и зарубежных ученых свидетельствуют о том, что ранняя диагностика нарушений развития и комплексная помощь детям младенческого и раннего возраста, включающая психолого-педагогические и медико-социальные мероприятия с родителями, позволяет коренным образом изменить ход психофизического развития ребенка. Воспитание и развитие детей группы риска должно проходить с учетом рекомендаций специалистов и при активном участии родителей. Важно, чтобы родители систематически и активно наблюдали за развитием собственного ребенка с рождения. Однако большинство родителей не имеют специального образования, поэтому не осознают, на что конкретно обращать внимание в развитии ребенка, не всегда придают значения профилактике и своевременной коррекции нарушений и не всегда могут получить необходимую информацию. Культурно-просветительская работа с родителями детей раннего возраста группы риска и с будущими родителями в Республике Коми ведется в ограниченном формате. Количество информации о решении проблем, с которыми сталкиваются (или могут столкнуться) родители детей группы риска в сети «Интернет» очень много, но качество данной информации может определить только специалист.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить, что ранняя помощь представляет собой систему мероприятий по комплексному медико-психолого-педагогическому сопровождению семей, воспитывающих ребенка с проблемами в развитии [3, с. 67]. В программах раннего вмешательства мать является главным специалистом по развитию и обучению своего ребёнка. Следовательно, она должна стать первым диагностом в развитии ребенка, поскольку она наблюдает за ребенком дома в привычных для него условиях и ситуациях. При обращении к специалистам ребенок попадает в новые непривычные условия, в которых ребенок может быть возбужден или заторможен, что искажает результаты профессиональной диагностики. Следовательно, необходимо научить мать тому, на что следует обращать внимание при наблюдении за своим ребенком и что фиксировать в процессе его развития.

Раннее вмешательство включает все виды мероприятий, ориентированные на развитие ребенка, а также на сопровождение родителей, которые осуществляются непосредственно и незамедлительно после определения состояния и уровня развития ребенка [2, с. 37]. Дефектологическое сопровождение включает систему различных мероприятий, направленных на развитие детей раннего возраста с нарушениями развития или риском появления таких нарушений, и мероприятий, направленных на информационную и эмоциональную (психологическую) поддержку матерей.

1. Аксенова О. Ж., Баранова Н. Ю., Емец М. М., Самарина Л. В. Стандартные требования к организации деятельности службы раннего вмешательства. СПб., 2012. 54 с.

2. Емелина О. И. К проблеме ранней помощи семье и детям группы риска отклонений в развитии // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2011. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-ranney-pomoschi-semie-i-detyam-gruppy-riska-otkloneniy-v-razvitiy> (дата обращения: 13.03.2022).

3. Чернышенко Н. С., Романова Т. А. Медико-педагогический аспект сопровождения детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях консультативной службы ранней помощи // КПО. 2020. № 1 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediko-pedagogicheskiy-aspekt-soprovozhdeniya-detey-rannego-vozrasta-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah> (дата обращения: 14.03.2022).

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_143

*Алина Олеговна Булышева,
студент гр. 441-СОо*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

*Научный руководитель Е. В. Гаевая,
ст. преподаватель*

***Аннотация.** В статье раскрыта сущность понятия и особенности формирования навыка словообразования у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития.*

***Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, словообразование, уровни сформированности, уровни речевого развития*

Целью данной статьи является раскрытие сущности понятия «навык словообразования» у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) III уровня речевого развития.

На современном этапе развития педагогики наблюдается повышенный интерес исследователей к проблемам развития речи дошкольников, в том числе грамматического строя, навыков словообразования, которые являются важными для становления речи.

В исследованиях, проводимых Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, Л. Ф. Спировой, А. Р. Ястребовой и других, доказано, что более 30 % детей с недостатками речи испытывают трудности в усвоении чтения и письма [1, с. 224]. Одной из причин этого является недостаточность лексико-грамматического строя, проявляющаяся в дошкольном возрасте.

В контексте данного исследования необходимо рассмотреть понятие навыка словообразования.

В толковом словаре русского языка С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведов дают следующее определение понятию «навык»: «Навык – умение, приобретенное упражнениями, опытом, привычкой».

Словообразование в толковом словаре С. И. Ожегова обозначает, с одной стороны, раздел языкознания, изучающий структуру слов и законы их образования, с другой стороны, образование новых слов путем соединения друг с другом корневых и аффиксальных морфем либо безаффиксным способом по определенным моделям, существующим в данном языке.

Объединяя данные определения, можно определить навык словообразования как автоматически осуществляемое действие в процессе образования новых слов, названных производными, на базе однокоренных слов или словосочетаний посредством принятых в данном языке формальных способов.

Нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре такого сложного дефекта, как ОНР. Вследствие этого недостатки словообразовательных операций отмечаются у дошкольников с ОНР на разных этапах восприятия и порождения речевого высказывания [2, с. 16].

Ученый Т. Б. Филичева отмечает у детей существенные затруднения при образовании сложных слов, прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое состояние живых объектов, при образовании существительных со значением единичности [3, с. 65].

Под формированием навыков словообразования детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня понимается процесс образования новых слов, названных производными, на базе однокоренных слов или словосочетаний посредством принятых в данном языке формальных способов. Словообразование – раздел языкознания, в котором излагаются способы и средства образования слов, их строение. В структуре навыков словообразования детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня выделены следующие умения: умение ребенка самостоятельно и полно осуществлять словообразование имен существительных суффиксальным способом, глаголов префиксальным способом.

Е. С. Кубрякова установила, что дети с ОНР III уровня в основном применяют суффиксальный способ словообразования, однако количество суффиксов, используемых при этом, довольно невелико. Так, Р. Е. Левиной отмечено, что для данной группы детей характерно незнание, неточное знание и употребление некоторых слов, неумение изменять их и невозможность образовывать новые слова. Это выражается в множественных заменах слов и по звуковому и по смысловому принципам, в преимущественных употреблении качественных прилагательных, в использовании относительных прилагательных в редких и лишь хорошо знакомых ситуациях.

Формирование речи будет зависеть от того, как ребенок будет овладевать навыками словообразования.

Ошибки словообразования демонстрируют трудности, возникающие у детей с ОНР III уровня на этапе восприятия речи, а также на этапах внутреннего программирования и моторной реализации речевой программы, что позволяет сделать вывод о существенном снижении возможностей дошкольников с недоразвитием речи в усвоении словообразовательных морфем как языковых знаков и в овладении операциями с ними. Такое отставание существенно тормозит становление не только лексической системы языка, но всего словообразовательного уровня языковой способности и, как следствие, речевого развития в целом.

1. Левина Р. Е. Нарушение речи и письма у детей. Избранные труды. М.: АРКТИ, 2005. 224 с.
2. Олейник Ж. М., Денисова Б. Г. Проблемы инклюзивного образования детей с ОВЗ // Логопед. 2019. № 1. С. 16–18.
3. Туманова Т. В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи. М.: Альфа, 2002. 237 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_145

*Ксения Сергеевна Вахнина,
студент 441-СОз
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Е. В. Гаевая,
ст. преподаватель*

***Аннотация.** В статье представлен теоретический анализ особенностей навыков словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III речевого развития.*

***Ключевые слова:** словоизменение, общее недоразвитие речи, старший дошкольный возраст*

Особенности словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития представляет собой особую актуальность, поскольку недостаточно сформированные навыки словоизменения сказываются на формировании устной и письменной речи, могут в дальнейшем привести к дисграфическим ошибкам на почве языкового анализа и синтеза. Так как речь тесно связана с другими сторонами развития ребенка, то недоразвитие речевой

функции может привести к патологическим изменениям личности, следовательно, вызовет трудности коммуникации и социализации.

Изменение слов по категориям числа, рода, падежа, времени образует сложную систему кодов, позволяющих упорядочить обозначенные явления, выделить признаки и отнести их к определённым категориям.

В своих исследованиях Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина выделяют следующие трудности в овладении системой словоизменения у детей с ОНР III уровня речевого развития:

- выявляются ошибки согласования прилагательного с существительным в роде и падеже («я иглаю синей мятей» – «я играю синим мячом», «у меня нет синей мяти» – «у меня нет синего мяча»);
- согласования числительного с существительным («два рути» – «две руки», «пять руках» – «пять рук», «пат мидедь» – «пять медведей»);
- смешение родовой принадлежности существительных («де веды» – «два ведра»);
- характерны также ошибки употребления предлогов: опускание («даю тетитькой» – «я играю с сестричкой», «патор лезит тумпе» – «платок лежит в сумке»), замена («кубик упай и тая» – кубик упал со стола»); недоговаривание («посля а уиса» – «пошла на улицу») [3, с. 59–61].

Р. И. Лалаева отмечает, что в процессе овладения словоизменением у детей с ОНР наблюдаются разнообразные аграмматизмы. Основным речевым механизмом является «гипергенерализация» (по Т. Н. Ушаковой), т. е. излишнее обобщение наиболее частотных форм, формообразование по аналогии с продуктивными формами [1, с. 2].

При ОНР формирование грамматического строя речи и словоизменения происходит с большими трудностями, что обусловлено абстрактностью грамматических значений и сложной организацией грамматической системы языка [2, с. 42].

Своевременное исследование уровня сформированности функции словоизменения у детей с ОНР позволит проводить грамотную коррекционную работу по исправлению недостатков, что, в свою очередь, будет способствовать полноценному формированию ребенка как личности.

Система работы над коррекцией формирования процесса словоизменения как составляющей лексико-грамматического строя речи поможет учителю-логопеду предотвратить грамматическую дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза перед поступлением ребёнка в школу.

Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова выделяют три этапа по формированию навыков словоизменения:

I этап – формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.

II этап включает работу над следующими формами словоизменения.

III этап – закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения [2, с. 84].

Также в книге Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой «Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников» представлена методика работы с тремя видами текстов закрепления форм словоизменения в связной речи.

1. Кроткова А. В., Дроздова Е. Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед. 2004. № 1. С. 26–34.

2. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб.: СОЮЗ, 1999. 160 с.

3. Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Чиркина Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М.: Дрофа, 2010. 189 с.

ИНТЕГРАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО КОМПЛЕКСНОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

https://doi.org/10.34130/9785876617330_147

*Мария Геннадьевна Зиминая,
студент гр. 441-СОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье раскрываются основные аспекты интеграции деятельности специалистов по комплексному сопровождению детей дошкольного возраста с ЗПР в дошкольной образовательной организации.*

***Ключевые слова:** интеграция деятельности специалистов, комплексное сопровождение, задержка психического развития*

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья именно дети с задержкой психического развития (далее – ЗПР) – многочисленная группа, характеризующаяся неоднородностью. Каждому ребенку важно создать оптимальные условия, учитывая индивидуальные образовательные способности и потребности [1, с. 99].

ЗПР – нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста [3, с. 52].

Причины ЗПР кроются в нейродинамической недостаточности, особенностях конституции, хронических соматических заболеваниях, неблагополучии

семьи. Следствием становятся следующие дефициты развития: слабость процессов торможения и возбуждения, отставание в формировании систем межанализаторных связей; истощаемость психических функций; отставание в развитии психомоторных функций; низкая интеллектуальная продуктивность; недостаточный объем, обобщенность, предметность и целостность восприятия; низкая прочность запоминания; неумение применять дополнительные средства запоминания; эмоциональная неустойчивость; низкий уровень произвольности познавательных процессов и поведения; недоразвитие речи; инертность мыслительной деятельности; длительный период приема и переработки информации; нарушения пространственной ориентировки; стремление избегать трудности; отсутствие самоконтроля [3, с. 45].

Сопровождение детей с ЗПР в условиях ДОО – это структурированный процесс, включающий комплексную деятельность специалистов и родителей ребенка с ЗПР, координируемый администрацией [2, с. 67].

Организацию образовательного процесса следует выстроить на принципах интеграции деятельности специалистов по комплексному сопровождению детей с ЗПР в условиях ДОО, предусматривающих: включение личностно ориентированной модели воспитания, организацию деятельности с учетом их индивидуальных психологических особенностей; решение общих целей и задач, реализуемых в разных образовательных областях посредством разных видов игровой деятельности; комплексное развитие психических процессов, реализуемых в разных видах деятельности посредством специфических средств выразительности [1, с. 100].

Интеграция деятельности специалистов по комплексному сопровождению дошкольников с ЗПР – не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей направленности, а овладение методиками диагностики, коррекции и консультирования, способностью к системному анализу проблемных ситуаций и планированию деятельности, направленной на их разрешение [2, с. 66].

Стратегическая цель комплексного сопровождения: сформировать основы знаний об окружающем мире, речь, всесторонне развить психические процессы и высшие психические функции.

Наиболее важными принципами сопровождения являются:

1) принцип комплексного подхода к диагностике и коррекции нарушений. В его основе лежат интегрированные действия всех специалистов ДОО и родителей. Дефектолог формирует у ребенка навыки анализа и синтеза, сравнения и классификации, логопед использует их при постановке речи, воспитатель и родители закрепляют в «социальных» ситуациях;

2) принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования. Все действия педагогов предупреждают и корректируют нарушения с исполь-

зованием сохранных анализаторов, функций и систем организма, используя современные специальные ТСО, ИКТ, особую организацию обучения.

Таким образом, интеграция деятельности специалистов в процессе комплексного сопровождения дошкольников с ЗПР способствует повышению их адаптационных возможностей, гармоничному физическому и психическому развитию детей.

1. Денисова О. А. Актуальные проблемы сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья // Социальная политика: современность и будущее : материалы междунар. науч.-практ. конф. 20.01.2009. СПб., 2009. С. 66–70.

2. Воронина Е. А. Теоретическое обоснование проблемы комплексного сопровождения детей с ЗПР комбинированного вида // Вестник Череповецкого государственного университета. 2011. № 3. С. 99–101.

3. Мамайчук И. И. Помощь психолога ребенку с ЗПР : науч.-практ. рук. СПб.: Речь, 2006. 220 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ОПИСАТЕЛЬНОГО ТИПА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_149

*Христина Сергеевна Коломейцева,
студент гр. 441-СОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье представлена методика формирования связных высказываний описательного типа, диагностика уровня сформированности связных высказываний описательного типа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.*

***Ключевые слова:** связные высказывания, описательный тип, связная речь, общее недоразвитие речи*

Формирование связной речи у детей при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии – изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи (далее – ОНР) [1, с. 46].

Теоретические и практические основания для изучения формирования связных высказываний описательного типа, методик коррекции у детей представлены в работах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, В. П. Глухова, Р. А. Кирья-

нова, Р. Е. Левина, С. Н. Сазонова. Значение наглядного моделирования в развитии связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи представлено в работах Т. А. Ткаченко, О. С. Ушаковой, О. В. Шиловой.

По мнению Т. А. Ткаченко, «связная речь — это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить» [4, с. 15]. Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя.

От качества диагностики зависят выбор средств и определение путей коррекционно-развивающей работы. Для детей с речевыми нарушениями особенно важно определить соответствующие методы, приемы и возможности обучения с учетом выявленных у него отклонений в личностной, интеллектуальной и поведенческой сферах психики [3, с. 246].

Предпринятое теоретическое изучение методик формирования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи В. П. Глухова и Т. А. Ткаченко позволяет говорить о том, что обе они основываются на общих принципах логопедического воздействия отечественной коррекционной педагогики и общедидактических принципах обучения (систематичность и последовательность, учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей, направленность на развитие их активности и самостоятельности).

Методика формирования связной речи Т. А. Ткаченко предполагает формирование связной речи детей с ОНР с опорой на вспомогательные средства, облегчающие и направляющие данный процесс [4, с. 16]. Одним из таких средств в ее методике выступает наглядность, с помощью которой происходит речевой акт. Другим средством является моделирование плана высказывания.

В методике предлагается следующий порядок видов самостоятельного рассказывания: пересказ рассказа, составленного по демонстрируемому действию; составление рассказа по демонстрируемому действию; пересказ рассказа с использованием фланелеграфа; пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок; составление рассказа по серии сюжетных картинок; пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картины; составление рассказа с использованием одной сюжетной картины.

Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием В. П. Глухова направлена на овладение детьми навыками связной речи. Она предусматривает «постепенный переход от формирования у детей репродуктивных форм речи (с опорой на речевой образец) — к самостоятельным; от высказываний с опорой на наглядность — к высказываниям по собственному замыслу» [2, с. 1]. Методика включает в себя пять этапов: подго-

товительную работу; занятия по пересказу; обучение рассказыванию по картинкам; обучение рассказу-описанию; рассказывание с элементами творчества.

Авторы методик используют одно и то же средство формирования связной речи детей, развития их речевой активности и творческой инициативы – обучение рассказыванию. В обеих методиках применяются одинаковые методы обучения связной речи: пересказ, составление описательных рассказов (о реальных событиях, предметах, по картинкам) и устное сочинение по воображению, широко используется наглядность и разнообразные игровые упражнения, побуждающие детей расширить свой словарный запас, развивающие их речевые возможности. Также присутствует подготовительная работа, предшествующая обучению рассказыванию, и поступательное движение от простого к сложному в расположении учебного материала.

1. Бородич А. М. Методика развития речи детей. М.: Просвещение, 1981. 256 с.
2. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи. СПб.: Детство-пресс, 2014. 215 с.
3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М.: Аркти, 2012. 194 с.
4. Калягин В. А. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. 320 с.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ АКУСТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР III–IV УРОВНЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_151

*Елена Игоревна Назарова,
студент гр. 441-СОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Н. Н. Кулиева,
ст. преподаватель*

***Аннотация.** В данной статье рассмотрены особенности методик коррекции акустической дисграфии у младших школьников с ОНР III–IV уровня различных авторов. Дети с ОНР III–IV уровня испытывают трудности в освоении школьной программы, в частности освоении рабочей программы по русскому языку. Характерные нарушения письменной речи могут стать причиной нарушений в усвоении орфографии, что часто влечет за собой устойчивую неуспеваемость, отклонения в формировании личности ребенка.*

***Ключевые слова:** диагностика, коррекция, акустическая дисграфия, ОНР III–IV уровня*

Письменная речь – один из видов речи, связанный с выражением и восприятием мыслей в графической форме, включающий в себя два вида речевой деятельности: продуктивный (письмо) и рецептивный (чтение) [3, с. 42].

Общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой нарушение, охватывающее как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую системы языка [4, с. 2].

Рассмотрим подробнее характеристику детей с III и IV уровнем ОНР. Данный уровень характеризуется в основном отставанием в плане грамматического строя речи и фонематического слуха.

Данная группа детей составляет группу риска по акустической дисграфии, поскольку данный вид дисграфии возникает на фоне нарушений фонемного распознавания речи и отражается в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч – т, ч – щ, ц – т, ц – с). Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных («письмо», «любит», «лижа»). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, например: о – у (тума – «точа»), е – и (лес – «лис»).

Выявляется данный вид дисграфии по результатам контрольных диктантов, предлагаемых учащимся 2–4 классов в сентябре по рабочей учебной программе. Детям, в диктантах которых выявлены специфические дисграфические ошибки, необходимы коррекционные занятия, для проведения которых требуется всестороннее исследование состояния речи ребёнка с учётом имеющейся специфики ОНР III–IV уровня.

Изучая коррекционные методики разных авторов, приходим к выводу, что они выделяют различные особенности коррекции данного вида дисграфии.

Например, у Р. И. Лалаевой: на первом этапе прорабатывается каждый из смешиваемых звуков, на втором этапе логопед работает над слуховой и произносительной дифференциацией смешиваемых звуков. Также предусматривается работа по коррекции звукопроизношения.

У Е. В. Мазановой: предлагаемая последовательность ознакомления со звуками и буквами: сначала изучаются и дифференцируются гласные звуки, затем согласные (свистящие, затем – шипящие, аффрикаты и соноры) (по порядку возникновения в онтогенезе).

Работу над мягкими и твердыми согласными связывают с дифференциацией гласных А–Я, О–Ё, У–Ю, Э–Е. Работу по дифференциации звонких и глухих согласных целесообразно начинать со звуков, при произнесении которых легко

ощущается работа голосовых связок. Строить ее нужно в следующей последовательности: З–С, Ж–Ш, В–Ф, Б–П, Д–Т, Г–К [1]. Последовательность наблюдается не у всех авторов.

У Л. Н. Ефименковой: дифференциация гласных и согласных дается по единой схеме, что позволяет ученикам последовательно освоить весь комплекс упражнений по различению звуков (букв). Параллельно рассматриваются грамматические темы: «Оглушение звонких согласных в конце слова», «Безударные гласные». Дифференциация каждой пары заканчивается заданиями, связанными с развитием контекстной речи [2].

1. Болонина В. В. Методические рекомендации для педагогов, специалистов образовательных учреждений // Специфика коррекционной работы с детьми школьного возраста [Электронный источник]. URL: <https://refdb.ru/look/1822123.html> (дата обращения: 29.03.2022).

2. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Национальный книжный центр, 2015. 160 с.

3. Криницина Г. М. Коррекция речевых нарушений у младших школьников. М.: Юрайт, 2019. 16 с.

4. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. М.: Просвещение, 2008. 33 с.

ФОРМИРОВАНИЕ АТРИБУТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_153

*Диана Алексеевна Нечаева,
студент гр. 441-СОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
канд. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** В статье представлена специфика формирования атрибутивного словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Подтверждается эффективность использования дидактических игр для развития атрибутивного словаря у детей с речевыми нарушениями.*

***Ключевые слова:** атрибутивный словарь, общее недоразвитие речи III уровня*

Обогащение словаря, его закрепление и активизация занимают важное место в общей системе речевой работы в детском саду. И это закономерно. Слово – ос-

новная единица языка, и совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребёнка. Планомерное расширение словаря идет за счет незнакомых и сложных слов вместе с ознакомлением с окружающим миром.

Существует ряд методов развития атрибутивного словаря. М. М. Алексеева, Б. И. Яшина выделяют две группы методов: методы накопления содержания детской речи и методы, направленные на закрепление и активизацию словаря, развитие его смысловой стороны [1, с. 69].

Первая группа включает методы: непосредственного ознакомления с окружающим и обогащения словаря: рассматривание и обследование предметов, наблюдение, осмотры помещения детского сада, целевые прогулки и экскурсии;

опосредованного ознакомления с окружающим и обогащение словаря: рассматривание картин с малознакомым содержанием, чтение художественных произведений, показ кино- и видеофильмов, просмотр телепередач.

Вторая группа методов используется для закрепления и активизации словаря: рассматривание игрушек, рассматривание картин с хорошо знакомым содержанием, дидактические игры и упражнения.

Содержание словарной работы усложняется от одной возрастной группы к другой. Усложнение в содержании программы словарной работы можно проследить в трех следующих направлениях: расширение словаря ребенка на основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений; введение слов, обозначающих качества, свойства, отношения, на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира; введение слов, обозначающих элементарные понятия, на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам.

Эти три направления словарной работы имеют место и прослеживаются на разном содержании: при ознакомлении с объектами и явлениями природы, предметами материальной культуры, явлениями общественной жизни и т. д.

Содержание словарной работы опирается на постепенное расширение, углубление и обобщение знаний детей о предметном мире. Е. В. Рахилина отмечает, что дидактические игры – широко распространенный метод словарной работы. Решая умственную задачу в игре, ребенок упражняется в произвольном запоминании и воспроизведении, в классификации предметов или явлений по общим признакам, в выделении свойств и качеств предметов, в определении их по отдельным признакам. Е. В. Рахилина описывает упражнение «Подбери определение»: дети подбирают, к слову, определение, например, яблоко какое? – спелое, сочное, румяное. В таких упражнениях ребенок отвечает одним или несколькими подходящими словами. Он должен быть внимательным к ответам товарищей, чтобы не повторяться [2, с. 14].

Т. Б. Филичева отмечает, что формирование обобщающей функции слова строится на развитии у ребенка умений выделять свойства и признаки предметов, обозначаемых данным словом. Эту работу нужно направлять, развивая наблюдательность ребенка, его познавательную активность, учить сравнивать предметы между собой. Можно предложить детям набор признаков, по которым они должны определить предмет, как это делается в загадках, попросить придумать загадки. При углубленном изучении темы дети сравнивают предметы, выделяя их различие и сходство, закрепляя навык употребления прилагательных с уменьшительными и увеличительными оттенками, с различным значением соотнесенности [3, с. 109].

В современной методике словарная работа рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение словарного состава родного языка.

Таким образом, работа по формированию атрибутивного словаря прилагательных детей с общим недоразвитием речи III уровня является важным аспектом в развитии речи детей. Для развития активного словаря прилагательных можно использовать дидактические словесные игры и упражнения. Однако их использование необходимо осуществлять в тесной связи с развитием познавательной деятельности. Данный вид работы проводит логопед на занятиях (индивидуальных, фронтальных) и закрепляет воспитатель в течение всего дня в различных режимных моментах.

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 400 с.
2. Рахилина Е. В. Дидактические игры для дошкольников // НТИ. 2015. № 9. С. 12–16.
3. Филичева Т. Б. Устранение ОНР у детей дошкольного возраста. М.: Альфа, 2012. 178 с.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ, СПОСОБСТВУЮЩИХ УСТРАНЕНИЮ ДЕФЕКТОВ ПРОИЗНОШЕНИЯ ЗВУКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_155

*Татьяна Сергеевна Раевская,
студент 431п-НОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель В. А. Мальцева,
канд. фил. наук, доцент*

Аннотация. Статья посвящена проблеме сформированности навыка произношения звуков у младших школьников. Отражены условия формирования

навыков, способствующих устранению дефектов произношения звуков у младших школьников.

Ключевые слова: *младший школьник, нормы русского языка, образование*

Вопрос формирования навыка произношения звуков в соответствии с нормами языка является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем и педагогом. Навык произношения звуков формируется в процессе обучения, социализации и воспитания школьников. Для педагога ясно то, что речевое развитие учащихся является важнейшей областью Федерального государственного образовательного стандарта [2]. Поэтому учитель начальных классов должен обращать внимание на то, как формировать навык произношения звуков в соответствии с нормами языка у младших школьников.

В системе речевого развития учащихся важное место занимает работа над произносительной стороной речи. Исследование произносительных навыков речи младших школьников показывает, что у большей части первоклассников имеются значительные нарушения этой стороны речи: речь многих из них отличается невнятностью, речевой аппарат работает вяло, учащиеся не умеют правильно пользоваться дыханием и голосом, у многих наблюдаются физиологические нарушения дикции. Все это в значительной степени сказывается на речевой активности ученика [1, с. 507].

Процесс, когда исчезают все возрастные неправильности произношения, происходит не сам по себе, а под влиянием речи взрослых и их педагогического воздействия. Это влияние благотворно, когда ребенок слышит нормальную речь, получает от взрослых указания, как следует говорить, и в результате начинает испытывать интерес к правильной, чистой речи. Таким образом, очень важно, чтобы окружающая ребенка речевая среда была вполне полноценной, т. е. и родители, и педагог говорили правильно, внятно.

На занятиях, во время прогулок, режимных процессов необходимо очень внимательно следить за речью детей и добиваться, чтобы она была ясной, четкой и внятной. В общей системе работы по развитию речи большое место должны занимать игры и занятия, направленные на выработку у детей четкой дикции и правильного звукопроизношения.

В дальнейшем необходимо развивать у детей слуховое внимание и фонематическое восприятие. Точное слуховое восприятие звука стимулирует правильное произношение, а правильная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему фонематическому восприятию. Полезны детям игры, основанные на звукоподражаниях. Т. Б. Филичева считает, что такая систематическая работа

не только позволяет развивать у детей правильное звукопроизношение, но, что также очень важно, предупреждает возникновение речевой патологии [3, с. 29].

Формирование звукопроизношения проходит ряд этапов (см. табл.)

Таблица

Этапы формирования звукопроизношения

Этапы	Педагог
Подготовительный	Уточнение движений органов артикуляционного аппарата: педагог в игровой форме уточняет с детьми определенные движения и положения органов артикуляционного аппарата, необходимые для правильного произношения звука
Этап появления звука	Уточнение звука или его вызывание по подражанию: педагог использует способность ребенка к подражанию; подбирает звуковые образы, соответствующие данному звуку; закрепляет произнесение звука с теми детьми, у которых он есть; вызывает по подражанию у тех детей, которые его еще не произносят, фиксируя внимание ребенка на звучании и артикуляции звука
Этап усвоения звука	Уточнение правильного произношения звука: звук уточняется в словах, фразах потешках, стихотворениях, рассказах; материал дается выборочно по усмотрению воспитателя

Таким образом, при создании всех условий для формирования навыка произношения звуков у младших школьников у учащихся будет наблюдаться положительная динамика в речевом развитии.

1. Ноздрина О. И. Формирование произносительной культуры младших школьников // Молодой ученый. 2015. № 5 (85). С. 507–511.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 №373 (ред. от 31.12.2015).

3. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология». М.: Просвещение, 1989. 223 с.

РАЗВИТИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_157

*Жанна Валерьевна Торопова,
студент гр. 441-СОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель М. В. Герцберг,
ст. преподаватель*

***Аннотация.** Дистанционное обучение открывает широкие перспективы для логопедической работы с детьми. В статье рассматриваются вопросы развития монологической речи у детей седьмого года жизни с ОНР III уровня посредством дистанционного обучения.*

***Ключевые слова:** монологическая речь, общее недоразвитие речи, дистанционное обучение*

Связная речь – высшая форма речи мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка [1, с. 7].

Монологическая речь (монолог) определяется в психологии речи и психолингвистике как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности (А. Г. Зикеев, И. А. Зимняя и др.) [1, с. 13].

Для детей, имеющих общее недоразвитие речи, вопросы формирования связной монологической речи приобретают особую актуальность. Это, с одной стороны, связано с тем, что уровень связной монологической речи играет огромную роль для дальнейшей успешности обучения в школе, а с другой стороны, особенности развития речи и психики детей с общим недоразвитием речи ограничивают возможность развития данного вида речи без специального обучения.

В 2020 г. мировое сообщество столкнулось с пандемией коронавирусной инфекции, которая ввела в жизнь необходимость социальной дистанции для снижения риска заражения, что побудило образовательные объекты перейти на дистанционное обучение [2, с. 30]. Данная мера коснулась и логопедической коррекционной работы с детьми.

В рамках дистанционного обучения логопедические технологии могут эффективно использоваться в таких форматах как: проведение онлайн-занятий, готовые уроки в формате автопроизведения (специализированные фильмы, ролики, сюжеты и т. д.), онлайн-консультации, мастер-классы и вебинары, интерактивные, дидактические игры, игры-тренажеры, позволяющие разнообразить процесс и повысить мотивацию обучающихся [2, с. 31].

Плюсом данной формы является и то, что ребенок и логопед видят друг друга. Логопед показывает правильные движения, глядя на экран, обучающийся повторяет за логопедом. Педагог сразу может увидеть на мониторе, какие ошибки допускает ребенок. На этой стадии рекомендовано присутствие родителей, которые выполняют функции тьютора: наблюдают за артикуляцией, подсказывают и корректируют действия ребенка [2, с. 31].

Дистанционные занятия по развитию монологической речи у детей седьмого года жизни с ОНР III уровня проводятся с использованием видео-презентаций.

Материал подбирается исходя из возраста ребенка, состояния интеллекта, речевого диагноза и сопутствующих заболеваний. Обязательным условием проведения дистанционных занятий является соблюдение здоровьесберегающих факторов при работе с ребёнком, сидящим перед компьютером. Максимальная одноразовая длительность работы для детей седьмого года жизни составляет не более 7 минут в день. Следует отметить, что презентацией нельзя заменить полноценное логопедическое занятие. Однако именно в период дистанционного обучения презентации могут быть и являются хорошими помощниками как для педагога, так и для родителя [3, с. 277]. При правильной дозировке информационно-коммуникационных технологий, направляющей и сопряженной деятельности педагога, заранее подготовленной красочной, информативной и мотивирующей видеопрезентации, родительском контроле и партнерских отношениях родителя и педагога возможно применение современных гаджетов в положительном ключе с обучающей направленностью.

Таким образом, сегодня можно говорить о том, что логопедические технологии будут эффективны в рамках дистанционного обучения, при условии реализации в соответствии с действующими гигиеническими требованиями к организации и проведении учебных онлайн-занятий.

1. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи : учебно-метод. пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов. М.: В. Секачев, 2012. 262 с.

2. Елеуова А. Е. Применение информационно-коммуникационных технологий в виде презентации в работе логопеда коррекционного кабинета в период дистанционного обучения // Наука, образование и культура. 2020. № 9 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-vide-prezentatsii-v-rabote-logopeda-korrektzionnogo-kabinet-a-v-period-distanzionnogo-obucheniya> (дата обращения: 30.03.2022).

3. Плюснина С. А., Каштанова С. Н. Интерактивно-методический комплекс в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivno-metodicheskiy-kompleks-v-logopedicheskoy-rabote-s-doshkolnikami-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 30.03.2022).

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

https://doi.org/10.34130/9785876617330_159

*Валерия Алексеевна Туркина,
студент гр. 441-СОО*

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Научный руководитель М. В. Герцберг,

ст. преподаватель

***Аннотация.** В статье представлены результаты исследования уровня сформированности слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и методика коррекции слоговой структуры слова.*

***Ключевые слова:** слоговая структура слова, дидактическая игра*

По мнению Г. В. Бабиной, Н. Ю. Сафонкиной [1, с. 5], искажения слогового состава слова признаны ведущими и стойкими проявлениями в структуре речевого дефекта детей с общим недоразвитием речи.

Под понятием «Слоговая структура слова» принято подразумевать взаиморасположение и связь слогов в слове [3, с. 1].

Для того чтобы помощь этим детям была максимально эффективной, необходима ранняя диагностика и соответствующая коррекционная работа.

Для практического изучения уровня сформированности слоговой структуры слова было проведено экспериментальное исследование на базе МАДОУ «Детский сад № 61» г. Сыктывкара. В эксперименте участвовало 5 детей старшего дошкольного возраста 5–6 лет, имеющих общее недоразвитие речи III уровня.

За основу экспериментального исследования мы взяли модифицированную методику обследования слоговой структуры слова Г. В. Бабиной, Н. Ю. Сафонкиной, первая серия заданий, комплекс А и Б [1]. Модификация произведена за счет изменения количества предъявляемых элементов. Так, например, в оригинальной методике в первом комплексе детям предлагается произносить по шесть слов каждого класса, то, мы, в свою очередь, уменьшаем количество предъявляемых по каждому классу слов до четырех.

Представляем пример ошибок, которые допускали дети во время диагностического обследования:

1. Нарушение количества слогов: сокращение (пропуск) слога – «аписин» – «апельсин», «учитеница», «учинченица» – «учительница».

2. Нарушение последовательности слогов в слове: перестановка слогов – «гебемот» – «бегемот»; перестановки согласных – «комсонафти», «консомафты» – «космонафты», «пигнвин» – «пингвин».

3. Искажение структуры отдельного слога: сокращение стечений согласных – «атобус» – «автобус» «ябоко» – «яблоко».

4. Персевераций (циклический повтор, настойчивое воспроизведение) – «гипед» – «велосипед», «сепииист» – «велосипедист», «коонет» – «конверт».

Сам процесс коррекционной работы будет проведен с помощью многоплановой методики Г. В. Бабиной, Н. Ю. Сафонкиной, посредством дидактических игр, которая включает в себя принцип комплексного, наглядного подхода. Работа охватывает не только сам процесс формирования слоговой структуры слова, но и овладение ее предпосылками, такими как: формирование простран-

ственных представлений и оптико-пространственной ориентировки; развитие временно-пространственной ориентировки; развитие динамической и темпоритмической организации движений.

При осуществлении коррекционной работы с детьми дошкольного возраста мы рекомендуем использовать принцип ведущей деятельности, который играет большую роль в формировании и развитии слоговой структуры слова.

Педагогический энциклопедический словарь дает следующее определение понятию «дидактическая игра» – это специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры [2, с. 61].

Примерный перечень дидактических игр по формированию слоговой структуры слова:

1. Игра «Музыкальный мяч». (Взрослый, бросая мяч ребенку, произносит один-два (на следующем этапе больше) звука. Ребенок повторяет и возвращает мяч.) Произнесение ряда гласных с изменением громкости, темпа, «настроения» (грустно, злобно, ласково) голоса.

2. Игра «Слоговые дорожки». (На дорожках следы – в зависимости от количества слогов в слове – ребенок говорит слово, наступая на каждый слог на следующий след.)

3. Игра «Добавлялки». (Перед детьми картинки. Взрослый начинает, ребенок заканчивает, а затем повторяет словосочетание. Например, колючий ... (еж); воздушный ... (шар); хитрая ... (лиса).)

Формирование слоговой структуры слова влияет на успешность овладения грамматическим строем речи, усвоения звукового анализа, письма и чтения. Поэтому организация логопедической работы в диагностике и коррекции является одной из приоритетных задач в работе с общим недоразвитием речи.

1. Бабина Г. В., Сафонкина Н. Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи : учебно-метод. пособие. М.: Книголюб, 2005. 96 с. (Серия «Логопедические технологии»).

2. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая российская энциклопедия, 2003. 528 с.

3. Четверушкина Н. С. Слоговая структура слова: Системный метод устранения нарушений. М.: Национальный книжный центр, 2016. 192 с. (Логопедические технологии).

ПРОФИЛАКТИКА ДИСЛЕКСИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 1-х КЛАССОВ С ОНР III–IV УРОВНЯ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_161

*Людмила Сергеевна Хохлова,
студент гр. 441-СОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Н. Н. Кулиева,
ст. преподаватель*

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме профилактики нарушений чтения у обучающихся 1-х классов с ОНР III–IV уровня, поскольку чтение является фундаментом и средством дальнейшего обучения в школе. Дети с ОНР при поступлении в школу находятся в потенциальной группе риска по отношению к полноценному овладению навыком чтения.

Ключевые слова: дислексия, специфические нарушения чтения, младший школьник, профилактика нарушений чтения, методика раннего выявления дислексии

Б. Г. Ананьев определяет чтение как сложный психофизиологический процесс, в котором участвуют различные анализаторы: зрительный, речедвигательный и речеслуховой.

Процесс чтения начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. Далее происходит соотнесение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочтение. Вследствие соотнесения звуковой формы с его значением осуществляется понимание читаемого [1, с. 445].

Успешное и быстрое усвоение букв возможно лишь при достаточной сформированности функций: а) фонематического восприятия (дифференциации, различения фонем), б) фонематического анализа (возможности выделения звуков из речи), в) зрительного анализа и синтеза (способности определять сходство и различие букв), г) пространственных представлений, д) зрительного мнезиса (возможности запоминания зрительного образа буквы) [3, с. 7].

Нарушение процесса чтения именуется как *дислексия*. Дислексия – частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью высших психических функций и проявляющихся в повторяющихся ошибках стойкого характера [1, с. 444].

Основными причинами трудностей в овладении навыками чтения у детей с общим недоразвитием речи являются недостаточное развитие всех аспектов устной речи, что препятствует прочной связи звука и письма, развитию смыслового угадывания, а также нарушению или отсутствию определенных процессов или операции, необходимых для приобретения правильных навыков чтения.

Дети с ОНР III уровня на первом этапе обычно осваивают базовые навыки чтения, но при этом совершают большое количество специфических ошибок из-за отклонений в развитии фонетической стороны речи, лексики и грамматического строя. Для таких детей необходимы систематические занятия по формированию устной речи и подготовке к обучению грамоте, а также совершенствованию их навыков звукового анализа.

Нарушения чтения усугубляют процесс обучения детей с ОНР. Коррекционная работа над нарушениями чтения наиболее благоприятна, если ее начать рано. Профилактическая работа еще более эффективна, поскольку предотвращает развитие этих нарушений.

На сегодняшний день существует методика раннего выявления предрасположенности к дислексии у детей, автором которой является Корнев Александр Николаевич. Данная методика позволяет выявить неполноценность высших психических функций, необходимых для формирования чтения. А. Н. Корнев утверждает, «синдром дислексии включает явления эмоционально-волевой незрелости, симптомокомплекс сукцессивной недостаточности, церебрастенические нарушения, специфические нарушения внимания и памяти и др.» [2, с. 36].

Сопоставив методику А. Н. Конева с теми функциями, которые учувствуют в формировании процесса чтения, можно выделить следующие направления профилактики дислексии у обучающихся 1-го класса с ОНР III–IV уровня: развитие фонематического анализа и синтеза; развитие фонематического слуха и восприятия; развитие зрительного восприятия; развитие речеслуховой памяти; развитие словообразования и словоизменения; развитие динамического праксиса; развитие пространственного праксиса.

Таким образом, своевременно начатая работа по профилактике нарушений овладения чтением у детей по вышеназванным направлениям обеспечивает хорошие результаты при формировании навыков чтения у обучающихся 1-го класса с ОНР III–IV уровня.

1. Волкова Л. С. Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1998. 680 с.
2. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-метод. пособие. СПб.: МиМ, 1997. 286 с.
3. Лалаева Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1983. 136 с.

ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ

https://doi.org/10.34130/9785876617330_163

*Арина Андреевна Цецохо,
студентка гр. 441-СОо
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорочкина»
Научный руководитель Т. А. Ткачук,
кан. пед. наук, доцент*

***Аннотация.** Статья посвящена одной из важнейших проблем логопедии – формированию словообразовательных навыков у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.*

***Ключевые слова:** словообразование, логопед, общее недоразвитие речи*

Словообразование – это образование слов в языке по существующим моделям с помощью аффиксации, чередования звуков, словосложения, стяжения, развития новых значений и др. средств [1, с. 322].

Формирование у детей словообразования представляет собой сложный процесс как в норме, так и при речевой патологии.

Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова отмечают, что, «если ребенок не владеет готовым словом, он «изобретает» его по определенным, уже усвоенным ранее моделям, что и проявляется в детском словотворчестве» [2, с. 16]. Впоследствии нарушения в формировании словообразовательных навыков у детей с ОНР приводят к возникновению ошибок на письме и в устной речи, что затрудняет процесс обучения уже в начальной школе.

Н. И. Лепская отмечает, что у детей с ОНР часто оказываются несформированными навыки практического словообразования: относительных прилагательных от существительных, существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, сравнительной степени прилагательных и т. п. [3, с. 50].

Формирование словоизменения у дошкольников с ОНР осуществляется с учетом закономерностей нормального онтогенеза взаимодействия в развитии лексики, морфологической и синтаксической системы языка. В процессе коррекционно-логопедической работы рекомендуется постепенное усложнение форм речи, заданий и речевого материала.

На основании методических разработок Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой [2] можно выделить три этапа логопедической работы по формированию словоизменения у дошкольников с ОНР.

I этап – формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм. Существительные: дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа; отработка беспредложных конструкций единственного числа. Глаголы: согласование существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

II этап включает работу над следующими формами словоизменения. Существительные: понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа; закрепление беспредложных форм множественного числа. Глагол: дифференциация глаголов 1, 2, 3-го лица настоящего времени; согласование существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и

роде. Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в именительном падеже единственного и множественного числа.

Ш этап – закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения. Существительное: употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа. Прилагательное: согласование прилагательного и существительного в косвенных падежах. Формирование словоизменения закрепляется сначала в словосочетаниях, затем в предложениях, далее и связанной речи.

Логопедическая работа направлена на формирование словообразования существительных, глаголов, прилагательных. При этом развитие словообразования различных частей речи происходит последовательно-параллельно.

Таким образом, анализ специальной литературы позволяет сделать вывод о том, что ошибки детей с ОНР в словообразовании мешают их дальнейшему речевому развитию, ведут к трудностям в освоении родного языка, нарушению устной речи, обеднению словарного запаса, а в школьном возрасте и к нарушению письменной речи. Это обуславливает актуальность и необходимость исследования формирования словообразования у дошкольников с ОНР и выбора эффективных методов и приемов коррекционно-логопедического воздействия с целью их устранения.

1. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 1997. 400 с.

2. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб., 2001. URL: <https://pedlib.ru/Books/5/0231/index.shtml> (дата обращения: 28.03.2022).

3. Тарасенко Е. В., Макарова Н. В. Словообразовательные ошибки у детей с нормальным речевым развитием и общим недоразвитием речи // Известия ВГПУ. 2020. № 2 (145). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slovoobrazovatelnye-oshibki-u-detey-s-normalnym-rechevym-razvitiem-i-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 13.04.2022).

**КОРРЕКЦИЯ АГРАММАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3-го КЛАССА С ОНР III–IV УРОВНЯ
НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

https://doi.org/10.34130/9785876617330_165

*Надежда Сергеевна Ширяева,
студент гр. 441-СОО
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»
Научный руководитель Н. Н. Кулиева,
ст. преподаватель*

***Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме по коррекции аграмматической дисграфии у обучающихся 3-го класса с ОНР III–IV уровня на логопедических занятиях общеобразовательной школы. Рассматриваются позиции разных авторов, которые занимались данной проблемой.*

***Ключевые слова:** дисграфия, аграмматическая дисграфия, общее недоразвитие речи, письменная речь, коррекция, общеобразовательная школа*

Проблема нарушений письменной речи у школьников – одна из самых актуальных для школьного обучения, поскольку письмо и чтение из цели начального обучения превращаются в средство дальнейшего получения знаний учащимися. Письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. Результатом письма является видимое слово, в которое письмо переводит слышимое, произносимое вслух слово (слова устной речи) [2, с. 356].

Многие авторы трактуют содержание понятия «дисграфия» по-разному. Так, Р. И. Лалаева определяет дисграфию как частичное нарушения письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [4, с.14].

Существует множество авторских исследований по изучению дисграфии, (В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева, И. Н. Садовникова, О. А. Токорева, С. Б. Яковлева и многие другие).

Над вопросами нарушения письменной речи при аграмматической дисграфии работали: Р. И. Лалаева, И. К. Колпаковская, С. Б. Яковлева. По их мнению, аграмматическая дисграфия начинает проявляться ближе к 3-му классу, когда дети начинают приступать к изучению грамматических правил.

Обучающиеся 3-го класса с общим недоразвитием речи III–IV уровня с аграмматической дисграфией имеют недоразвитие лексико-грамматического строя речи, несформированность морфологических и синтаксических обобщений, что на письме отражается в нарушении смысловых и грамматических связей между предложениями и в искажении морфологической структуры слова [3].

Проанализировав особенности коррекции аграмматической дисграфии у младших школьников общеобразовательной школы, изучением которых занимались такие исследователи, как А. В. Ястребова, И. Н. Садовникова, Е. В. Мазанова, И. К. Колповская и другие, можно выделить следующее:

1. При устранении аграмматической дисграфии основная задача заключается в том, чтобы сформировать у ребенка морфологические и синтаксические

обобщения, представления о морфологических элементах слова и о структуре предложения.

2. Основные направления в работе: уточнение структуры предложения, развитие функции словоизменения и словообразования, работа по морфологическому анализу состава слова и с однокоренными словами.

3. Первые занятия (по Л. Н. Ефименковой) следует посвящать таким темам, как «Состав слова», «Родственные слова», «Образование слов» [1, с. 160].

4. Коррекционная работа по преодолению аграмматической дисграфии у младших школьников включает в себя развитие высших психических функций.

Таким образом, при построении логопедической работы в процессе коррекции аграмматической дисграфии у младших школьников нужно учитывать не только специфику данного вида нарушения, но и обращать внимание на развитие психических функций, различных анализаторов и их взаимосвязей, формирование которых будет способствовать преодолению данного нарушения. Отсутствие своевременной коррекции может привести к прогредиентной дисграфии (дизорфографии), что, в свою очередь, будет сказываться не только на обучении, но и на процессе развития ребенка в целом. Поэтому для наиболее эффективной логопедической работы необходимо взаимодействие с другими специалистами (учителя, психолог и другие), а также с родителями обучающегося.

1. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Национальный книжный центр, 2015. 320 с.

2. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М.: Просвещение, 2001. 366 с.

3. Жулина Е. В., Аладьина О. М. Система логопедической работы по коррекции аграмматической дисграфии у младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55. С. 195.

4. Лалаева Р. И., Венедиктова Л. В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. Ростов н/Д: Феникс; СПб.: Союз, 2004. 224 с.

Научное издание

**ПЕРСПЕКТИВЫ И РЕАЛИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

IV Региональная научно-практическая конференция

Сборник докладов

Ответственный редактор *Поберезкая Вита Федоровна*

Выполнено с использованием программы Microsoft Office Word

Системные требования:

ПК не ниже класса Pentium III; 256 Мб RAM; не менее 1,5 Гб на винчестере ;
Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2) ; видеокарта с памятью не менее 32 Мб,
экран с разрешением не менее 1024 × 768 точек ; 4-скоростной дисковод (CD-ROM)
и выше, мышь ; Adobe Acrobat Reader.

Редактор *Е. М. Насирова*

Корректор *Л. Н. Руденко*

Верстка и компьютерный макет *Н. Н. Шергина*

Выпускающий редактор *Л. В. Гудырева*

1,8 Мб. 1 компакт-диск, пластиковый бокс, вкладыш.

Подписано к использованию 24.06.2022 г.

Заказ № 38. Тираж 100 экз.

Издательский центр СГУ им. Питирима Сорокина

167982. Сыктывкар, ул. Коммунистическая, 23Б

Тел. (8212)390-472, 390-473.

E-mail: ipo@syktsu.ru

<http://www.syktsu.ru/>

Титул

Об издании

Производственно-технические сведения

Содержание