

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО» В Г. ЯЛТЕ**



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 38

Научный журнал

**Новосибирск
Ялта**

2025

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 26 марта 2025 года (протокол № 3)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2025. – Вып. 38. – 55 с.

Главный редактор:

Горбунова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Заместитель главного редактора:

Везетиу Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Редакционная коллегия:

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

Власова Т.И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Богинская Ю.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Вишневский В.А., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Овчинникова Т.С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет путей сообщения (г. Самара)

Вовк Е.В., кандидат педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Средства массовой информации: Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021

Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU: Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

ISSN: Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2618-818X), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2025 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2025 г.

Все права защищены.

Батчаева Зумат Сулеймановна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);
Чотчаева Алана Махмиевна
студентка 15 группы
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

Постановка проблемы. Современная педагогика, в том числе в области искусства, расширяет свои задачи и цели, делая упор не только на получение и закрепление определенных знаний, умений и навыков у обучающихся, но и на развитие гибкости их мышления. Внедрение данных изменений связано главным образом с особенностями нынешнего трудового рынка, характеризующегося высокой конкуренцией и непрерывными преобразованиями в требованиях к специалистам. Инновации в технологической сфере создают и новые квалификации, снижая актуальность предшествующих. В свою очередь, возрастают запросы к представителям творческих профессий ввиду перехода основного поля деятельности в область информационно-коммуникационной сети Интернет. Популяризация продуктов собственного творчества требует развития оригинальности, четкого осознания своих наилучших качеств как исполнителя и умения эффективно и информативно выразить их публике. К сожалению, множество выпускников учебных заведений творческой направленности, обладающих высоким уровнем академических знаний, впадают в стагнацию вследствие неумения применять их и адаптировать к возникающим возможностям.

Для обеспечения успешной самореализации в новейшие образовательные программы активно внедряются методы и приемы обучения, ориентированные на проявление особенностей мышления. К таким средствам относится в том числе коллаж как метод формирования творческого потенциала обучающихся.

Из вышеизложенного следует рассмотреть, как коллаж оказывает воздействие на творческий потенциал у студентов колледжей, а также при помощи каких конкретных методов и заданий по составлению коллажей представляется возможным стимулировать развитие креативности и нестандартного мышления.

Изложение основного материала исследования. Обособленность коллажа не только как технического приема, но и отдельного вида в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве, окончательно сформировалась в двадцатом веке в силу специфики популярных в то время направлений в культуре. Первыми всемирно известными коллажными работами выступают произведения Жоржа Брака, внесшего на свой холст коллажные элементы в виде газетных обрезков, а также работы Пабло Пикассо. Коллажирование стало оптимальным приемом для художников, следующих направлениям кубизма и футуризма, за счет возможности легко выражать формы, текстуры и цвета [7, С. 220].

Коллаж как прием создания комплексного изображения из отдельных частей имеет свои характерные свойства, актуализирующие его для применения в педагогической практике.

Главной и основополагающей чертой коллажа выступает высокая творческая свобода, практически не имеющая границ. Для создания коллажа применяются разнообразные материалы (бумага любого состава, растительные элементы в виде засушенных листьев и соцветий, специальные декоративные скотчи со всевозможной текстурой и изображениями, обрезки журналов, блестки, художественные материалы, деревянные и металлические вкрапления, мозаика и т.д.). Перечисленные материалы используются в большинстве случаев в сочетании друг с другом, в связи с чем отсутствует ограничение в применении исключительно одного материала, направления и стиля в создании образа.

Кроме того, творческая свобода проявляется не только в средствах и инструментах, но также и сюжете произведения. Коллаж может содержать как те или иные готовые изображения, так и тексты в виде цельных произведений или их обрывков, стилизованных надписей различного содержания, рассуждений автора. Искусство создания коллажа сосредоточено, можно сказать, на разрушении канонов, а не на их соблюдении [3, С. 25].

Следующая особенность – отсутствие необходимости владения навыками в области изобразительного искусства, а также обладания какими-либо специфическими умениями в целом. Коллаж не предполагает обязательного включения в свой образ авторского изображения. В ситуации, когда исполнитель вносит нарисованный фрагмент в произведение, уровень мастерства выполнения данного фрагмента в большинстве случаев второстепенен, главным выступает именно степень выраженности идеи. Единственное умение, требуемое для создания эстетичного и соответствующего замыслу коллажа – это способность гармонизировать составные элементы, что в свою очередь предполагает определенный уровень художественного восприятия и склонность к упорядочиванию.

Сосредоточенность на композиции и цветовой составляющей через сочетания компонентов, фигуры и формы также неотделимы от концепции коллажного творчества. Ввиду нацеленности на отражение некой идеи, ярких образов и ассоциаций отчетливой гранью между элементами возникает необходимость выбора наиболее оптимального расположения имеющихся материалов и цветов для получения нужного результата. Этот принцип работает и в случае с коллажами, выполненными в специальных приложениях для создания и редактирования графических изображений. В зависимости от количества и качества исходного материала (зачастую – фотографий) следует выбирать определенный шаблон для того, чтобы ни один элемент не затерялся, и при этом композиция выглядела корректно. Данная особенность исходит в том числе и из некоторой ограниченности в имеющихся исходных средствах, что проявляется в простоте интерфейса программы для коллажирования в случае работы на электронных устройствах, а также в неимении нужных для исполнения желаемой идеи материалов (ограниченная по цветам бумага, отсутствие определенных художественных принадлежностей и т.д.) [6, С. 61].

Скорость выполнения. Благодаря второму способу реализации коллажирования, данный процесс занимает существенно меньше времени при вариантах, когда важно само изображение, без специфики текстур и объема. Имеющиеся площадки и программы в информационной телекоммуникационной сети Интернет позволяют находить самые разные шаблоны и картинки в течение короткого промежутка времени, а приложения способствуют их быстрому упорядочиванию и предоставляют обширный инструментальный для обработки. На сегодняшний день на рынке приложений фигурирует в общей сложности несколько сотен программ для обработки фотографий и создания коллажей. В свой черед, материальные коллажи также не требуют больших временных затрат [1, С. 316].

Проанализируем практическую полезность данных аспектов коллажей как приемов в изобразительном искусстве для развития творческого потенциала студентов колледжей.

С профессиональной точки зрения включение в программу обучения заданий по формированию коллажей имеет сразу несколько преимуществ.

Во-первых, процесс создания коллажей по сути является процессом работы с визуальной информацией: отбор подходящих материалов, их последующая обработка, а также структурирование. Каждый этап требует тщательности и высокой концентрации, в особенности при сочетании коллажирования с другими направлениями в искусстве, например, при выполнении натюрморта в абстрактном стиле. В результате обучающиеся могут значительно улучшить свои навыки выстраивания композиции, а также подбора цветовой палитры, станут быстрее понимать, что именно нужно сделать и какие элементы выбрать. Умение эффективной работы с информацией лежит в основе множества направлений в искусстве, в особенности это касается направления дизайна [5, С. 88].

Следует упомянуть, что сегодня становится популярна относительно новая профессия создателя имиджа, или же по-другому имидж-мейкера. В поле задач упомянутой профессии выявление преимущественных особенностей визуального образа человека, выстраивание наиболее грамотного облика, раскрывающего потенциал носителя, а также его продвижение в социальных сетях путем оформления личной страницы. Создание коллажей является одним из главных процессов в работе имидж-мейкеров, так как они формируют яркий и понятный визуал как для собственного понимания, так и для публикации с целью продемонстрировать индивидуальность человека. Обретя достаточно практического опыта в создании коллажей, обучающиеся могут зарекомендовать себя и пробовать реализоваться в том числе в подобной профессии [2, С. 59].

Во-вторых, коллаж – это один из способов самопознания. При коллажировании необходимо постоянно оценивать имеющийся материал, отбирать исключительно то, что вызывает собственное одобрение. Особенно это касается коллажей на свободные темы, где обучающиеся должны концентрировать свое внимание именно на том, что, по их мнению, совпадает с их внутренним «Я» и отражает его наилучшим образом. Демонстрация своих интересов, целей и качеств личности для обучающихся колледжей является действительно актуальным и важным направлением деятельности, так как именно во время обучения в колледже дети делают выбор относительно своей будущей карьеры и жизненного пути в целом. Задания, связанные с визуализацией, в некоторой степени могут облегчить понимание своих желаний и стремлений [4, С. 111].

В-третьих, коллажи сочетаемы с другими направлениями в искусстве, так как приветствуют смешанную технику. Таким процесс обучения становится разнообразнее и интереснее.

В-четвертых, коллажирование благодаря скорости исполнения и отсутствию четких канонов выполнения выступает катализатором для генерирования идей и их реализации. Обучающиеся пробуют мыслить нестандартно, гармонизировать совершенно разные материалы и сочетать разные сюжеты в цельном произведении. Кроме того, как было упомянуто выше, это позволяет людям, не имеющим сформированных навыков в изобразительном искусстве, воплощать задумки в реальность. К данному приему полезно прибегать и художникам, так как это помогает отобразить творческий замысел в реальности, не затрачивая много времени, для того, чтобы не упустить идею.

Рассмотрим примеры заданий по созданию коллажей, разработанные и применяемые в колледжах.

Коллаж-автопортрет. Данный тип коллажа направлен на выражение индивидуальности студентов. Работы, выполненные по подобному заданию, оказывают помощь в осуществлении педагогами анализа творческих склонностей каждого студента.

Коллаж в сюрреализме. Сюрреалистичный коллаж предполагает намеренное объединение несовместимых категорий и элементов в одном изображении и является одним из самых сложных и при этом эффективных приемов. При выполнении указанного задания учащиеся прорабатывают стереотипность и шаблонность как в мышлении, так и творчестве. Одним из примеров вспомогательного метода построения сюрреалистичного коллажа предстает объединение объектов, которые схожи лишь по одному признаку (форма, цвет и т.д.).

Коллаж на основе текущей эмоции. Такой тип коллажа применяется для практики выражения абстрактными или же конкретными категориями эмоционального состояния. В педагогической практике особенно актуальным «эмоциональный коллаж» выступает в определенные периоды, такие как начало учебного семестра, или же время перед экзаменами. В конечном итоге визуальное выражение эмоций совмещает творчество и терапевтический эффект.

Выводы. Коллаж можно считать одним из наиболее актуальных приемов в изобразительном искусстве, коррелирующим с особенностями образа жизни, информационного поля и культуры нынешнего века. Коллаж выступает эффективным инструментом для раскрытия и дальнейшего развития креативности студентов благодаря отсутствию четких рамок и канонов, разнообразию видов и техник исполнения, углублению в самоанализ и терапевтическому эффекту. Коллажирование применяется в современной педагогической практике путем составления и реализации заданий по созданию коллажа на разные темы, как направленные на автора для самопознания в общем (коллаж-автопортрет), так и затрагивающие четкие цели по выработке определенных навыков (сюрреалистичный коллаж).

Аннотация. В статье исследуется коллаж как уникальный и актуальный прием художественного выражения в изобразительном искусстве, выступающий средством раскрытия и повышения уровня творческого потенциала обучающихся колледжей. Рассматриваются понятие и сущность коллажа, а также его виды. Представлена совокупность особенностей коллажирования. Продемонстрирована практическая полезность коллажей как для процесса обучения, так и для приобретения профессиональных навыков. Акцентирована значимость разработки коллажей для самопознания. Разбираются примеры разновидностей коллажей, применяющиеся в процессе обучения в колледжах.

Ключевые слова: коллаж, изобразительное искусство, декоративно-прикладное творчество, самовыражение, эстетическое восприятие, терапевтический эффект, креативность, колледж, творческие способности.

Annotation. The article studies collage as a unique and actual technique of artistic expression in the fine arts, acting as a means of disclosure and increasing the level of creative potential of college students. The concept and essence of collage, as well as its types are considered. The set of features of collaging is presented. The practical usefulness of collages both for the learning process and for acquiring professional skills is demonstrated. The significance of collage development for self-knowledge is emphasized. Examples of collage varieties used in college education are discussed.

Key words: collage, fine arts, decorative and applied art, self-expression, aesthetic perception, therapeutic effect, creativity, college, creative abilities.

Литература:

1. Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 5 июня 2023 г.): материалы конференции / под редакцией Ж.В. Мурзиной, А.В. Кузнецова. – Чебоксары, 2023. – 384 с.
2. Боева, О.А. Коллаж как метод творческой работы студентов-дизайнеров / О.А. Боева // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4. – С. 58-60
3. Васильева, Е.А. Коллаж как способ самовыражения: опыт студентов / Е.А. Васильева. – Москва: Высшая школа, 2021. – 110 с.

4. Невелева, Е.А. Особенности профессиональной идентичности в контексте профессионализации: опытно-поисковое исследование / Е.А. Невелева, М.А. Реньш // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 12. – С. 111-122
5. Рылова, Л.Б. Теория и методика обучения изобразительному искусству. Инновационная тьюторская модель: учебно-методическое пособие / Л.Б. Рылова. – 6-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2024. – 444 с.
6. Шевелина, Н.Ю. Графическая и цветовая композиция: учебное пособие / Н.Ю. Шевелина. – Екатеринбург: УрГАХУ, 2015. – 92 с.
7. XI Лазаревские чтения «Лики традиционной культуры в современном культурном пространстве: от прошлого к будущему»: сборник материалов междунар. науч. конф. (Челябинск, 28-29 февраля, 1-3 марта 2024 г.): материалы конференции. – Челябинск: ЧГИК, 2024. – 424 с.

УДК 371.5

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Боденова Ольга Викторовна
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства
Института педагогики и психологии
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск);
Васильева Наталья Владимировна
студент кафедры педагогики и психологии детства
Института педагогики и психологии
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

Постановка проблемы. Изменение условий социализации подрастающих поколений становится одной из причин роста негативных социально-психологических явлений: буллинга, насилия, девиаций, правонарушений. В Республике Карелия в 2022 году по сравнению с более ранними периодами количество преступлений, совершенных несовершеннолетними или при их участии, возросло на 33,6% [6]. Нарушения поведения имеют возрастную динамику. В раннем возрасте проявляется оппозиционное поведение, в старшем дошкольном возрасте раздражительность и протест, в младшем школьном – ложь и агрессия, далее в подростковом возрасте увеличивается склонность к насилию [5]. В связи с этим всё большую актуальность приобретает проблема агрессивного поведения – предрасполагающего фактора развития различного рода девиаций в более старшем возрасте [9].

Результаты исследований показывают, что агрессивность в младшем школьном возрасте проявляется в беспричинных вспышках гнева, вызывающем поведение, немотивированном упрямстве, игнорировании несложных поручений и просьб педагога, эгоцентризме, низкой эмпатии [7]. В более старшем возрасте – в несдержанности, жестокости и насилии, а его причинами чаще всего становятся семья и школа, средства массовой информации и детская субкультура. Превратившись в устойчивую личностную черту, агрессивность оказывает отрицательное влияние на развитие личности и социализацию на следующих возрастных периодах.

Своевременное психолого-педагогическое сопровождение младших школьников позволит предотвратить нарушения поведения, которые в подростковом возрасте могут принимать асоциальные и антисоциальные формы. В литературе представлено достаточно большое количество программ, занятий, направленных на профилактику и коррекцию агрессивного поведения младших школьников. Однако в каждом конкретном случае для повышения эффективности работы требуется разработка программы сопровождения агрессивных детей с учетом особенностей проявлений агрессивного поведения. В связи с этим целью исследования явилась коррекция проявлений агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста. Для достижения цели исследования использовались теоретические методы (анализ, синтез, обобщение, систематизация научной литературы по теме исследования), эмпирические – эксперимент, опрос, наблюдение, количественный и качественный анализ. В исследовании приняли участие учащиеся первого класса Сосновецкой средней общеобразовательной школы (Республика Карелия) в количестве 11 человек.

Изложение основного материала исследования. В научном и житейском обороте нашли широкое распространение слова и словосочетания, связанные с проблемой агрессии, но имеющие различные значения: агрессивность, агрессия, агрессивное поведение. Под агрессивностью понимается, как правило, «свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств, для реализации своих целей» [3]. С агрессивностью связано агрессивное поведение, которое принято рассматривать как мотивированные внешние действия, которые нарушают установленные в обществе нормы и правила общежития и наносят вред, причиняют боль и страдания [1]. Ближким к нему по значению является понятие «агрессия», указывающее на деструктивное поведение, также связанное с нарушением общественных норм. Таким образом, под агрессивностью мыслится свойство личности, в то время как агрессивное поведение представляют собой действия, связанные с агрессивностью и нарушением установленных норм.

Агрессивность имеет разнообразные проявления в поведении. В связи с этим выделяют несколько видов агрессии: физическая (конкретные физические действия, направленные против кого-либо (люди, животные) или чего-либо (предметы, одежда, мебель, игрушки и т.п.); вербальная выражающаяся в словесной форме (крик, угрозы, оскорбления, нцензурная брань и др.); косвенная или непрямая агрессия, проявляющаяся в слетнях, ябедничестве, провокациях.

Агрессивное поведение имеет сложную структуру и включает ряд компонентов. К таковым относятся следующие компоненты: *познавательный* – понимание возникшей ситуации, идентификация объекта и обоснование мотива; *эмоциональный, связанный с возникновением разнообразных, преимущественно отрицательных эмоций* (гнев, отвращение, презрение, злость); *волевой* – готовность к агрессивным действиям [1].

Агрессия выполняет ряд функций. Враждебная или эмоциональная агрессия имеет целью причинение вреда, страданий окружающим. В случае инструментальной агрессии причинение вреда, зла, ущерба не является самоцелью, а превращается в побочный результат достижения иных целей [8].

Одним из экологических методов коррекции агрессивного поведения является изотерапия. Посредством изотерапии педагог помогает детям понять и принять необходимость переоценки своего поведения. Эта цель достигается за счет того, что рисование дает социально одобряемый выход агрессии, разряжает напряжение, объективизирует внутренние конфликты в символической форме, позволяет проработать подавляемые мысли и чувства, переживания, почувствовать свою значимость, состоятельность [2]. Вовлечение детей в изобразительную деятельность создает условия для самовыражения,

самопознания, самопринятия, рефлексии, отреагирования негативных эмоций, обучения конструктивным способам взаимодействия с окружающим миром. В процессе групповой работы создаются условия для обмена чувствами, мыслями, проекциями, переживания совместных эмоций. Благодаря этому участники получают возможность посмотреть на себя со стороны, увидеть в друг друге те качества, которые не замечались ранее. Таким образом, арт-терапия способствует решению не только индивидуальных проблем, но и улучшает социально-психологическую атмосферу, межличностные отношения [4].

В исследовании установлено, что у двух детей высокий уровень физической агрессии. Для этих детей в период проявления агрессивности характерны острые вегетативные реакции (краснеют, сжимают губы, сжимают кулаки, напрягаются, появляется дрожь). Агрессивные действия направляются на других учеников или окружающие предметы: дети рвут тетради, громко стучат чем-нибудь по столу, толкаются, пинаются, дерутся. Как правило, такое поведение имеет место на переменах и возникает тогда, когда перед детьми возникают препятствия, отсутствует возможность удовлетворить потребности (не получают желаемого, не берут в игру, не получается выиграть). Реже вспышки агрессии возникают на уроках. Их провоцируют ситуации, когда у детей не получается выполнить задание, правильно ответить на вопрос, неудовлетворительные или удовлетворительные оценки, похвала других учеников. Кроме этого, агрессия возникает в ответ на замечания учителя или просьбы сделать что-то (выйти к доске, убрать парту, поднять мусор, работать тихо, не мешать соседям, сесть прямо, открыть необходимую страницу).

У трех детей отмечается вербальная агрессия. На переменах эти ученики спорят, кричат на других детей, угрожают забрать что-либо или сломать, используют нецензурную брань. Как и в предыдущем случае вербальная агрессия возникает тогда, когда дети не могут получить желаемое, возникает конфликт интересов с другими детьми. На уроках дети повышают интонацию, ругаются на соседа по парте. В отношении учителя дети проявляют вербальную агрессию редко. Предрасполагающим фактором является невыполненные задания, усталость к концу рабочего дня, неудовлетворительные оценки, замечания. Дети демонстрируют высокую чувствительность к оценке педагога, соотенке класса: даже нейтральное высказывание становится провоцирующим фактором. Эти учащиеся провоцируют одноклассников на конфликты: становятся участниками конфликта или подстрекателями.

У остальных учеников класса признаки агрессивного поведения не обнаружены.

Полученные данные использовались для разработки коррекционно-развивающих занятий, целью которых стала коррекция проявлений агрессивного поведения младших школьников. В качестве задач работы были обозначены: осознание деструктивных моделей поведения, их влияния на межличностные отношения и отношение к себе, закрепление социально-одобряемых моделей поведения, обучение способам выражения гнева в приемлемых формах, повышение самоконтроля. Работа проводилась со всеми учениками класса три раза в неделю (15 занятий) с длительностью занятия 60-90 минут. Использовались такие методы как изотерапия, психогимнастика, беседа.

Занятия распределялись по следующим этапам: ориентировочный (создание благоприятной атмосферы, определение задач, создание правил работы группы), восстанавливающий (снятие напряжения, негативных ожиданий); коррекционный (осознание поведения, его восприятия окружающими, формирование навыков самоконтроля, выражения гнева, конструктивного взаимодействия). Тематика занятий распределялась следующим образом: «Знакомство», «Дом дружбы», «Наш дружный класс», «Наш добрый класс», «Наши эмоции», «Когда я злюсь», «Я сержусь», «Злые люди вокруг», «Я в зеркале», «Уходи, злость, уходи», «Умею быть добрым», «Хочу дружить», «Мой друг», «Мой мир», «Умение слушать».

Результаты контрольного эксперимента показали, что уровень агрессии у детей значительно снизился, что проявилось в частоте, продолжительности и способах выражения агрессивности.

У детей с физической агрессией значительно снизилась острота вегетативных реакций, сопровождающих вспышки агрессии. Уменьшилось количество агрессивных действий в отношении одноклассников и учителя. Сохранились агрессивные действия в отношении предметов, но они приняли социализированную форму: дети рвут не тетради и учебники, а бумагу, сжимают игрушка. Дети перестали демонстрировать агрессию окружающим – стали уходить в места, где никого нет. Изменились провоцирующие факторы: агрессию вызывают не внешние причины (взаимодействие с учителем, одноклассниками), а внутренние, связанные с самим собой (не получается сделать что-то). У детей с вербальной агрессией изменения имеют ту же направленность: дети перестали спорить, повышать голос на учителя, одноклассников, реагировать на замечания, похвалу других учеников.

Выводы. Изменения в условиях социализации современных детей и молодежи приводят к росту негативных социально-психологических явлений. Среди таковых выделяются буллинг, насилие, девиации и правонарушения. Одним из предрасполагающих факторов указанных явлений является агрессивное поведение. В раннем возрасте отмечается оппозиционное поведение, в старшем дошкольном – раздражительность и протестные реакции, в младшем школьном – ложь и агрессия, а в подростковом – насилие. Данное обстоятельство определяет необходимость организации своевременного психолого-педагогического сопровождения. Результаты исследования показали, что у детей в младшем школьном возрасте агрессия проявляется преимущественно в физической и вербальной формах. Провоцирующими агрессии ситуациями являются требования учителя, общение с одноклассниками, фрустрация, возникающая в результате невозможности достичь желаемого. Использование изотерапии в работе с агрессивными детьми способствует коррекции проявлений агрессивного поведения. Уровень агрессии у детей значительно снизился, что проявилось в частоте, продолжительности и способах выражения агрессивности.

Результаты исследования могут найти применение в организации психолого-педагогического сопровождения учащихся начальной школы.

Аннотация. В современном обществе все большую актуальность приобретает проблема агрессивного поведения. Во многом это объясняется тем, что агрессия, проявляющаяся в детстве, является предрасполагающим фактором развития девиантного и делинквентного поведения на более поздних этапах онтогенеза. В науке описаны различные подходы к определению понятий «агрессивное поведение», факторы формирования, структура и виды. Подчеркивается, что агрессивное поведение проявляется по-разному в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей личности. В младшем школьном возрасте агрессивное поведение становится причиной неуспеваемости, нарушений в общении с учителем и межличностных отношениях с одноклассниками. Следовательно, агрессия может способствовать закреплению негативных стереотипов поведения, общения, черт личности. Это определяет необходимость организации психолого-педагогического сопровождения детей, проявляющих признаки агрессивного поведения. Для достижения цели исследования использовались теоретические методы (анализ, синтез, обобщение, систематизация научной литературы по теме исследования), эмпирические – эксперимент, опрос, наблюдение, количественный и качественный анализ. Установлено, что агрессивное поведение в исследуемой группе проявляется в физической и вербальной агрессии в ситуациях, связанных с учебной деятельностью и общением. Коррекционно-развивающая работа оказала влияние на агрессивное поведение учеников, что проявилось в частоте, продолжительности и способах выражения агрессивности.

Полученные результаты могут быть использованы в психолого-педагогическом сопровождении учащихся начальной школы.

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, младший школьный возраст, социализация, девиация, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. In modern society, the problem of aggressive behavior is becoming increasingly relevant. This is largely due to the fact that aggression, manifested in childhood, is a predisposing factor for the development of deviant and delinquent behavior at later stages of ontogenesis. Science describes various approaches to the definition of the concepts of "aggressive behavior", factors of formation, structure and types. It is emphasized that aggressive behavior manifests itself in different ways depending on age and individual personality traits. In primary school age, aggressive behavior causes academic failure, disruptions in communication with the teacher, and interpersonal relationships with classmates. Consequently, aggressive influence on personality development and socialization in general can contribute to the consolidation of negative stereotypes of behavior, communication, and personality traits. This determines the need for the organization of psychological and pedagogical support for children showing signs of aggressive behavior. To achieve the research goal, theoretical methods were used (analysis, synthesis, generalization, systematization of scientific literature on the research topic), empirical methods – survey, observation, quantitative and qualitative analysis. It has been established that aggressive behavior in the study group manifests itself in physical and verbal aggression in situations related to educational activities and communication. Correctional and developmental work had an impact on the aggressive behavior of students, which manifested itself in the frequency, duration and ways of expressing aggression. The results obtained can be used in the psychological and pedagogical support of primary school children.

Key words: aggression, aggressive behavior, primary school age, socialization, deviation, psychological and pedagogical support.

Литература:

1. Агрессия у детей и подростков: учебное пособие / [Г.Э. Бреслав и др.]; под ред. Н.М. Платоновой. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 334 с.
2. Арт-терапия. Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник материалов II Международной научно-практической конференции (20 апреля 2023 г.) / Г.В. Акименко, А.А. Лопатин, А.М. Селедцов, А.И. Копытин, Ю.Ю. Кирина, Л.В. Гукина; отв. ред. Г.В. Акименко. – Кемерово, 2023. – 675 с.
3. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. – 512 с.
4. Киселева, М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М.В. Киселева. – Речь, 2007. – 336 с.
5. Масагутов, Р.М. Факторы риска и распространенность агрессивного поведения детей в общей популяции (на примере г. Уфы) / Р.М. Масагутов, В.Л. Юлдашев // Суицидология. – 2011. – №2 (3). – С. 20-25
6. Отчет о работе по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на территории Республики Карелия в 2022 году [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал Республики Карелия: [сайт]. – 2022. URL: [Otchet_o_rabote_po_profilaktike_beznadzornosti_i_pravonarusheniy_nesovershennoletnikh_na_territorii_Respubliki_Kareliya.pdf](https://otchet_o_rabote_po_profilaktike_beznadzornosti_i_pravonarusheniy_nesovershennoletnikh_na_territorii_Respubliki_Kareliya.pdf) (дата обращения: 15.9.2024)
7. Позднякова, М.Е. Агрессивное поведение детей и подростков как предиктор девиантного и криминального поведения: средовые и личностные факторы / М.Е. Позднякова, В.В. Брюно // Россия реформирующаяся. – 2023. – № 21. – С. 407-447. – DOI 10.19181/ezheg.2023.16. – EDN IVQGZL
8. Шестакова, Е.Г. Агрессивное поведение и агрессивность личности / Е.Г. Шестакова, Л.Я. Дорфман // Образование и наука. – 2009. №7. – С. 51-66
9. Psychological Correction of Aggressive Behavior of Older Preschool Children in Fairy-Tale Therapy Discourse / I.A. Erina, O.A. Mikhalkova, S.V. Brevnova // Amazonia Investiga. – 2020. – Vol. 9, No. 29. – P. 297-306. – DOI 10.34069/AI/2020.29.05.34. – EDN VSFUVM

УДК 377

СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ АРХИТЕКТОРОВ

*Гаах Татьяна Владимировна
старший преподаватель*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

Постановка проблемы. В последние десятилетия мир архитектуры претерпел значительные изменения, вызванные как развитием технологий, так и обрушившимися на мир covid-ограничениями, что привело к изменению подходов к обучению будущих архитекторов. В условиях стремительного прогресса цифровых технологий, архитектурное образование сталкивается с необходимостью адаптации к новым реалиям, что делает актуальным исследование влияния цифровых методов на процесс обучения архитекторов.

Изложение основного материала исследования. В современном архитектурном образовании нарастает тенденция к внедрению гибридных форматов обучения, что обеспечивает доступность и адаптивность образовательного процесса. Ведущие университеты, такие как Московский архитектурный институт, Московский государственный строительный институт, архитектурная школа МАРШ, предлагают бакалавриат и магистратуру, где студенты могут изучать не только теорию, но и практические аспекты архитектурного проектирования. Эти программы ориентированы на создание фундаментальных знаний, необходимых для реализации профессиональной карьеры в архитектуре или смежных областях [2].

Краткосрочные и онлайн-курсы (Архитекторы.рф, "Управление развитием территорий" МАРШ совместно с РАНХиГС, Arzamas Academy и др.) тоже стали неотъемлемой частью образовательной системы. Они позволяют желающим быстро освоить основные навыки архитектора или дизайнера. Такие форматы обучения могут длиться от нескольких месяцев до года и обеспечивают гибкость для студентов, что особенно актуально в условиях быстроменяющегося рынка труда. Программы, предлагаемые платформами вроде Пикабу и vs.ru, способствуют притоку новых знаний и обеспечивают доступ к последним трендам в архитектурном дизайне.

Образовательные курсы обеспечиваются множеством платформ, что увеличивает рынок онлайн-зависимого обучения. Цены на такие курсы, как правило, значительно ниже чем в вузах страны с возможностью рассрочки, что делает их более

доступными для широкой аудитории. Онлайн-обучение также позволяет студентам из удаленных регионов получать образование и общаться с преподавателями и однокурсниками со всего мира [3].

Современные архитектурные программы оказались интегрированы не только в традиционные академические структуры, но и в формат интенсивов и мастер-классов, проводимых известными практиками. Это дает студентам уникальную возможность получить непосредственный опыт работы и применения знаний в реальных проектах, тем самым повышая их конкурентоспособность на рынке труда.

К примеру, программа Renga Architecture нацелена на изучение создания архитектурных проектов с использованием специализированного программного обеспечения. Это интегрированное обучение направлено на экономию времени в процессе проектирования и подготовки документации. Студенты, принимающие участие в таких курсах, получают навыки быстрого и качественного выполнения задач, необходимых для успешной реализации профессиональных проектов.

Для достижения целей в образовании важны не только технические навыки, но и креативное мышление. Упор на проектные работы в рамках учебного процесса способствует развитию креативных способностей студентов, что подтверждается множеством исследований [1]. Студенты учатся генерировать идеи, разрабатывать концепции и реализовывать их в формате реальных архитектурных решений. Такие подходы обеспечивают создание всесторонне образованных специалистов, готовых реагировать на вызовы современности в сфере архитектуры.

Одной из ключевых задач образовательных учреждений остается успешная адаптация к изменениям в потребностях рынка труда.

Внедрение инструментов, таких как 3D-моделирование, CAD и информационное моделирование, создает новую образовательную среду, где проектирование становится более интерактивным и многофункциональным [5]. Данные технологии позволяют студентам не только визуализировать свои идеи, но и проводить анализ различных архитектурных решений на ранних этапах проектирования.

Современные архитектурные учебные заведения внедряют разнообразные цифровые платформы, которые поддерживают процесс обучения. Применение параметрического моделирования, базирующегося на цифровых технологиях, дает возможность студентам исследовать различные формы и пространства, экспериментируя с архитектурным дизайном [3]. Это создает условия для возникновения нестандартных решений, способствующих развитию креативности и индивидуальности будущих архитекторов.

Дидактические принципы, используемые в архитектурном образовании, трансформируются под воздействием цифровизации. Применение новых образовательных подходов и педагогических технологий становится необходимостью. Цифровая дидактика фокусируется на активном вовлечении студентов в процесс обучения, где они становятся творцами образовательного контента, а не просто его потребителями [5]. Это также подразумевает возможность интеграции гибридных моделей обучения, которые сочетают как традиционные, так и современные методы.

Учебные программы становятся более адаптивными благодаря цифровым методам, позволяющим учитывать индивидуальные особенности и предпочтения студентов. Персонализированные подходы к обучению обеспечивают студентам возможность развивать свои навыки в собственном темпе и повышают уровень вовлеченности [8]. Такой подход не только улучшает качество обучения, но и готовит студентов к быстро меняющимся требованиям архитектурной профессии.

В условиях цифровизации также возрастает важность создания виртуальных образовательных сред. Использование облачных технологий и виртуальных лабораторий позволяет участникам образовательного процесса взаимодействовать более эффективно, обеспечивая удаленный доступ к образовательным ресурсам и проектам [9]. Это расширяет возможности для совместной работы и сетевого взаимодействия среди студентов из разных уголков мира, что также служит платформой для обмена идеями и культурными практиками.

Обучение архитекторов всегда включало сочетание практических навыков и теоретических знаний. Традиционные методы, основанные на ручном черчении и физических моделях, по-прежнему имеют ценность, так как они формируют основы проектирования и позволяют развивать пространственное мышление у будущих архитекторов [8]. Однако эти методы не всегда могут удовлетворить потребности современного мира, где конкуренция и скорость внедрения новых решений играют важнейшую роль.

Анализ опросов студентов и преподавателей в контексте внедрения цифровых методов обучения в архитектурное образование показывает множество аспектов, касающихся их восприятия и адаптации к новым образовательным технологиям. Проведенные исследования в ряде московских университетов выявили как позитивные, так и негативные стороны цифровизации, при этом важным фактором остается индивидуальная готовность студентов к изменениям в учебном процессе.

В одном из опросов, в котором приняло участие 682 студента ТПУ, большинство респондентов отметило, что цифровые методы обеспечивают больше удобства в обучении и создают твердую основу для улучшения качества образования (результаты заимствованы из открытых источников) [6, 7, 10]. Тем не менее, некоторые студенты выразили настороженность в отношении онлайн-форматов, указывая на трудности с концентрацией и недостаток вовлеченности в виртуальной среде. Это подтверждает, что личные особенности учащихся играют значительную роль в успешности применения цифровых технологий.

Использование различных форматов онлайн-опросов также стало таким же важным инструментом для сбора информации о мнении студентов. Многие из них выразили предрасположенность к традиционному обучению, хотя и признавали полезность некоторых гибридных форматов [8]. Эти данные ориентируют преподавателей на то, что нужно экспериментировать с различными подходами к обучению, чтобы находить наиболее эффективные решения.

Исследования также показывают, что готовность студентов к цифровым технологиям меняется в зависимости от обстоятельств, таких как пандемия COVID-19. Ранее в результате опроса выявлено, что до начала пандемии половина студентов негативно относилась к цифровым формам обучения. Но после нескольких недель дистанционной практики мнение студентов изменилось, и некоторые из них начали видеть преимущества подобного формата [6]. Это подчеркивает динамичность восприятия цифровизации, где контекст играет важную роль.

Интересно, что многие студенты ставят личные предпочтения над общими тенденциями, что подчеркивает необходимость индивидуализированного подхода к каждому учащемуся. Учащиеся молодого поколения больше привыкли к интернет-коммуникациям и цифровым форматам, в то же время им важна помощь и поддержка со стороны образовательных учреждений [7]. Примечательно, что даже такой высокий уровень интеграции технологий в жизнь студентов не всегда отражается на их желании использовать цифровые ресурсы в учебе.

Анализ показал, что успешные цифровые инструменты должны не только обеспечить доступ к образовательному материалу, но и создавать условия для активного взаимодействия учеников с преподавателями и друг с другом. Подобные нерешенные вопросы, касающиеся контакта и взаимодействия, могут сильно повлиять на восприятие обучающимися

цифровых методов. Преподаватели должны учитывать эти аспекты, чтобы гибко адаптироваться к потребностям своих студентов и создавать более эффективную образовательную атмосферу.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что успешная интеграция цифровых методов в архитектурное образование требует пересмотра традиционных подходов к обучению, а также активного вовлечения студентов в процесс принятия решений относительно используемых технологий.

Применение дистанционных образовательных технологий также внесло значительные изменения в архитектурное образование. Эти технологии могут служить основой для создания гибких учебных курсов, которые позволяют студентам учиться в удобное время и в своем собственном темпе. Это особенно актуально в условиях пандемии и быстрых изменений в образовательной среде, когда многие высшие учебные заведения стремятся адаптировать свои программы к новым условиям. Важно понимать, что интеграция цифровых инструментов и дистанционных технологий должна проходить осмысленно, с учетом специфики архитектурного дискурса, чтобы не потерять ценные традиционные навыки.

Сохранение баланса между новыми и старыми подходами в преподавании архитектуры создает уникальную образовательную среду. Традиционные методы обучения зарекомендовали себя как эффективные для формирования базовых навыков проектирования и визуализации. К тому же они помогают развивать терпение, внимательность и способность работать с различными материалами [8]. Однако без использования цифровых технологий, обучение становится неполным, поскольку новые подходы позволяют лучше отразить требования современного рынка.

Связь между традиционным и цифровым обучением архитекторов имеет еще одно важное направление: создание среды, способствующей креативности. Компьютерные технологии способны снять некоторые барьеры в проектировании, предоставляя новые инструменты для экспериментов и исследования. Учебный процесс становится более интерактивным и многогранным, а это, в свою очередь, влияет на формирование креативных навыков студентов и их способность генерировать инновационные идеи. В случае полного отказа от традиционных методов существует риск утраты важнейших основ архитектуры, поэтому интеграция должна быть постепенной и взвешенной.

Тем не менее внедрение цифровых технологий в образование и практику проектирования связано с рядом вызовов. Одним из основных является необходимость преодоления технических барьеров. Множество образовательных учреждений сталкиваются с недостатком ресурсов для полного перехода на цифровые платформы, а также с нехваткой квалифицированных преподавателей, способных эффективно обучать студентов новым методам работы с данными. Эти ограничения подчеркивают необходимость тщательного планирования и поддержки со стороны администрации вузов при внедрении инновационных подходов в обучение.

Баланс между традиционными методами проектирования и новыми цифровыми подходами является ключевым вопросом в архитектурном образовании. Многие школы архитектуры стремятся сохранить классические основы обучения, сочетая их с современными digital-технологиями. Это вызвано тем, что несмотря на растущую роль цифровых инструментов, фундаментальные концепции архитектуры остаются столь же значимыми. Комбинация этих подходов помогает студентам развивать как творческие способности, так и технологическую грамотность, что необходимо для успешной карьеры в данной области [9].

Выводы. В заключение можно с уверенностью утверждать, что цифровые методы обучения архитекторов представляют собой не только актуальную, но и необходимую составляющую современного образовательного процесса. В условиях стремительного развития технологий и изменения требований к профессиональным навыкам архитекторов, внедрение цифровых инструментов становится не просто желательным, а жизненно важным для подготовки квалифицированных специалистов, способных успешно адаптироваться к новым вызовам и требованиям рынка.

Результаты опросов студентов и преподавателей подтвердили, что использование цифровых технологий в обучении значительно увеличивает уровень вовлеченности студентов в процесс проектирования. Студенты, имеющие доступ к современным программам и инструментам, отмечают, что они чувствуют себя более уверенно в своих способностях, что, в свою очередь, способствует развитию их креативности и инновационного мышления.

Перспективы внедрения цифровых методов в архитектурное образование выглядят многообещающими. С учетом постоянного развития технологий и их интеграции в различные сферы жизни, можно ожидать, что в будущем цифровые инструменты станут неотъемлемой частью образовательного процесса. Это потребует от образовательных учреждений не только обновления учебных планов, но и подготовки преподавателей, способных эффективно использовать новые технологии в своей практике. Важно также учитывать необходимость создания инфраструктуры, которая бы поддерживала использование цифровых методов, включая доступ к современным программным продуктам и оборудованию.

Аннотация. В данной статье проведен анализ современных тенденций в обучении архитекторов, а также рассмотрена роль цифровых технологий в формировании профессиональных навыков и творческих способностей студентов. Актуальность статьи обусловлена тем, что традиционные методы обучения, основанные на устаревших подходах, зачастую не способны эффективно развивать практические навыки у будущих архитекторов в современных реалиях, где инновации и креативность становятся ключевыми факторами успеха. Кроме того, показывается необходимость переосмыслить образовательные программы и внедрить в них современные цифровые технологии.

Ключевые слова: архитектура, образование, профессиональные навыки, цифровые технологии.

Annotation. This article analyzes current trends in the education of architects and considers the role of digital technologies in the development of professional skills and creative abilities of students. The relevance of the article is due to the fact that traditional teaching methods based on outdated approaches are often unable to effectively develop practical skills in future architects in modern realities, where innovation and creativity are becoming key factors for success. In addition, the need to rethink educational programs and introduce modern digital technologies into them is shown.

Key words: architecture, education, professional skills, digital technologies.

Литература:

1. Гаах, Т.В. Значение проектной культуры в современном архитектурно-художественном образовании / Т.В. Гаах // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №85-4. – С. 94-99
2. Гришина, Т.В. Особенности профессиональной подготовки будущих архитекторов в архитектурно-строительном вузе / Т.В. Гришина // Казанский педагогический журнал. – 2019. – №8. – С. 104-110
3. Ковалёв, Д.В. Современные принципы в образовании архитектора-дизайнера / Д.В. Ковалёв // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Строительство и архитектура. – 2017. – №3. – С. 54-57
4. Леонова, И.А. Современный подход к системе обучения студентов-архитекторов / И.А. Леонова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №7-3. – С. 52-54
5. Леонова, И.А. Цифровая дидактика в архитектурном образовании / И.А. Леонова, О.А. Избранова // Современное педагогическое образование. – 2020. – №9. – С. 149-152
6. Новикова, И.А. Отношение студентов к цифровым образовательным технологиям до и после начала пандемии covid-19 / И.А. Новикова, П.А. Бычкова, А.Л. Новиков // Ценности и смыслы. – 2021. – №2. – С. 23-44

7. Прохорова, М.П. Изучение отношения обучающихся вуза к цифровизации образования / М.П. Прохорова, О.А. Минеева, В.В. Благодинова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – <https://mir-nauki.com/PDF/26PDMN220.pdf> (дата обращения 10.03.2025)

8. Саляхова, М.Р. Архитектурная графика как средство формирования профессиональных компетенций архитектора на основе изучения памятников архитектурного наследия / М.Р. Саляхова // Национальная ассоциация ученых. – 2020. – №61-1 (61). – С. 6-9

9. Снатович, А.Б. Основные тенденции изучения проблемы развития конструктивно-графических умений будущих архитекторов на основе интегративного подхода / А.Б. Снатович // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №3 (82). – С. 165-167

10. Цифровизация, опрос студентов // kpfu.ru – <https://kpfu.ru/zrk/a-studenty-ne-hotyat-418805.html> (дата обращения 10.03.2025)

УДК 372.4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ижаева Татьяна Александровна

учитель начальных классов

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

Карачаевского городского округа

«Средняя школа № 5 имени С.К. Магометова» (г. Карачаевск);

Эбзеева Элла Борисовна

педагог-психолог

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

Карачаевского городского округа

«Средняя школа № 5 имени С.К. Магометова» (г. Карачаевск)

Постановка проблемы. Начальное школьное образование, как правило, ориентировано на детей от 7 до 11 лет, период, который совпадает с интенсивным физическим и эмоциональным ростом. В это время дети переживают значительные изменения: их рост ускоряется, координация движений совершенствуется, а активность и подвижность возрастают. Физическая культура и спорт в данном возрасте не просто важны, они являются ключевым фактором для укрепления здоровья и развития мелкой моторики.

Дети всё чаще проявляют жадность к знаниям, понимая важность приобретаемых умений и навыков. В этот период у них закладываются основы социальных компетенций: способность сотрудничать с другими, общаться со сверстниками и взрослыми.

В процессе роста дети проявляют все большую любознательность и начинают анализировать информацию, задавая все больше вопросов. Их стремление к знаниям приводит к более глубокому изучению окружающего мира.

В период младшего школьного возраста дети могут сталкиваться с трудностями, связанными с самопознанием, и испытывать широкий спектр чувств. Для родителей и педагогов важно оказывать детям в это время поддержку, помогая им освоить управление своими эмоциями и преодолеть социальные сложности.

Изложение основного материала исследования. Школьный возраст младшего звена – это этап, насыщенный не только учебным процессом, но и глубокими внутренними переменными, определяющими всестороннее развитие ребенка. Поступление в школу – это не просто вхождение в образовательную среду, но и переосмысление ребенком своей социальной роли. Начинается формирование у него нового "Я" – ученика, что оказывает существенное влияние на его самоидентификацию. Взаимодействие с педагогами и одноклассниками является важным фактором для развития социальных компетенций, включая умение сотрудничать, находить компромиссы и эффективно работать в коллективе.

В период младшего школьного возраста организм ребенка еще не завершил формирование своих ключевых систем: костной, нервной и сердечно-сосудистой. Советский психолог Д.Б. Эльконин отмечал, что хотя способность к торможению у детей все больше совершенствуется, процесс возбуждения все еще доминирует, что делает младших школьников весьма импульсивными и эмоционально возбудимыми [7].

Начальное школьное образование – переломный момент, когда учеба становится центральным занятием ребенка, оказывая существенное влияние на его развитие. Рассмотрим основные моменты, определяющие учебный процесс в этот важный этап.

Учение является краеугольным камнем жизни ребенка начальной школы, определяя его распорядок, ежедневные занятия и связи с окружающими.

Организованная структура учебного процесса способствует формированию у детей устойчивых ежедневных привычек и развитию самодисциплины.

Учебный процесс предъявляет к ребенку не только повышенную концентрацию, но и способность удерживать внимание на задаче в течение длительного времени. Постигание новых знаний и умений может сопровождаться стрессовыми ситуациями или разочарованием, особенно если ребенок сталкивается с препятствиями.

Чтобы добиться успеха, важно уделять внимание развитию таких черт, как воля, дисциплина и организованность. Эти качества не только станут ценным подспорьем в учебе, но и окажутся полезными на протяжении всей жизни.

В сложных ситуациях ребенку необходима опора и понимание. Поддержка со стороны взрослых, будь то родители или педагоги, может существенно улучшить его учебные результаты.

Обучение – это не просто процесс поглощения знаний, но и мощный инструмент для развития критического подхода к информации, умения анализировать и организовывать свои мысли и действия.

В процессе учебы дети приобретают важные социальные навыки, взаимодействуя с одноклассниками и укрепляя свою социокультурную самоидентичность.

Обучение в начальной школе – это ключевой этап развития, который предъявляет высокие требования к ребенку. Активная помощь родителей и педагогов, а также создание благоприятной атмосферы в учебном процессе способствуют успешному преодолению трудностей, развитию необходимых умений и воспитанию у детей привязанности к учению.

Примерно в 6-7 лет дети переживают период, известный как кризис семилетнего возраста, который играет ключевую роль в их развитии. Этот этап развития – ответ на череду перемен, происходящих в жизни ребенка, и его воздействие может проявиться во многих сферах. Начало школьной жизни – это важный переломный момент, который меняет привычный ритм

существования. Ребенок попадает в новую социальную среду, что неизбежно вызывает как положительные, так и отрицательные эмоции. Поступление в школу влечет за собой новые задачи и ответственность для ребенка, связанные с обучением, общением с педагогами и одноклассниками.

В этот период жизни игрушки постепенно отходят на второй план, уступая место новым увлечениям, таким как учёба, хобби и общение с друзьями. Дети всё больше ценят дружбу и стремятся к взаимодействию, что оказывает существенное влияние на их эмоциональное становление и создаёт новые социальные связи.

В период кризиса дети могут переживать сильные эмоциональные колебания, от волнения и страхов до восторга от новых впечатлений. В это время ребенок начинает формировать свое "Я", что проявляется в росте самооценки и самоидентификации. Возникают важные для него вопросы, такие как "Кто я в этом мире?" и "Каким я хочу быть?".

Родителям и педагогам стоит уделять особое внимание детям в этот непростой период, оказывая им поддержку и помогая им освоить новые реалии и ценности. Создание атмосферы доверия, где ребенок может свободно выражать свои эмоции и опасения, станет залогом успешного преодоления кризисных явлений.

В начальных классах образовательный процесс оказывает существенное влияние на формирование ключевых психических функций, в первую очередь, восприятия и ощущения. Такое влияние обусловлено активным взаимодействием детей с окружающим миром и непрерывным пополнением их знаний в этот период.

Восприятие информации начинается с ощущения, которое формируется при взаимодействии внешних раздражителей с рецепторами органов чувств.

В начальной школе восприятие детей интенсивно формируется посредством чтения: анализ текстов и иллюстраций способствует пониманию плоских и трехмерных объектов, развитию пространственного мышления. Также важная роль отводится работе с графическими и диаграммными изображениями, где дети учатся понимать информацию и извлекать из нее ключевые данные, представленные визуально.

Формирование чувственного восприятия и осознания в начальной школе служит фундаментом для развития более изысканных когнитивных функций, включая внимание, память и абстрактное мышление. Использование интерактивных подходов к обучению, например, игр и экспериментов, повышает степень вовлеченности детей и стимулирует развитие их критического мышления [1].

Начальная школа – это фундамент для развития памяти у детей. Именно в этом возрасте у них возникает потребность в запоминании и воспроизведении учебного материала, что положительно влияет на укрепление и разностороннее развитие памяти.

Помимо механического запоминания, необходимо стремиться к тому, чтобы дети постигали смысл информации, ее глубину и значение. Такой подход способствует более глубокому усвоению материала и создает связи между новыми знаниями и уже имеющимися.

Развитие словесно-логической памяти, которая опирается на слова и логические связи между данными, обуславливает у детей способность к осмыслению и обобщению. При этом, использование разнообразных текстовых форматов, таких как рассказы, диалоги и учебные материалы, способствует созданию более прочных и содержательных отпечатков в памяти.

В раннем школьном возрасте доминирует непроизвольное внимание, а лишь к концу этого периода оно начинает приобретать произвольный характер. В течение длительного времени дети не обладают достаточной степенью контроля над своим вниманием. Однако к четвертому классу школы объём, устойчивость, переключаемость и способность к концентрации произвольного внимания у детей уже приближаются к показателям взрослых.

Ранний школьный возраст – это важный этап, когда происходит интенсивное развитие и становление:

- характера учащихся;
- индивидуальных способностей и особенностей;
- мотивов учения и обучения;
- коллективных взаимоотношений;
- социальных норм и условий поведения;
- адекватной самооценки [6].

Младшие школьники обладают рядом психологических и эмоциональных особенностей, обусловленных их этапом развития. Среди них выделяют импульсивность, которая проявляется в стремлении к немедленным действиям, подталкиваемым как внутренними побуждениями, так и внешними факторами, часто без учета возможных последствий.

В период младшего школьного обучения мозг ребенка продолжает активно развиваться, с особым акцентом на формирование префронтальной коры, которая регулирует волевые действия. В этом возрасте дети могут не всегда адекватно оценивать свои поступки и их результаты. Необходимость в активных видах деятельности и игре становится особенно острой для младших школьников, что может проявляться в импульсивных действиях, совершаемых без раздумий о возможных последствиях. Маленькие дети часто стремятся к быстрым результатам и не всегда готовы ждать, пока их действия принесут желаемый эффект, что может создавать сложности в учебной обстановке. В начальных классах ученики могут быстро отвечать на вопросы, не всегда уделяя должного внимания размышлению, что в итоге может вести к неточным ответам [5].

Выводы. Неосторожные поступки могут нанести ущерб отношениям с друзьями и взрослыми. К примеру, дети могут бесцеремонно перебивать собеседников или вмешиваться в их беседы, что может привести к разногласиям. Развитие умений саморегуляции у детей важно и может быть достигнуто через игры, упражнения и задачи, которые требуют усидчивости и концентрации. Поддержка ребенка в понимании и выражении его чувств поможет снизить импульсивность и улучшить его планирование действий.

Ранний школьный возраст является переломным этапом в жизни каждого человека, поскольку в этот период происходит переход от игровой атмосферы дошкольного детства к структурированной образовательной среде школы. С одной стороны, ребенок сохраняет черты своей юности: открытость, любознательность, с другой стороны, активно усваивает новые знания и навыки, становясь все более самостоятельным [4, С. 23].

Аннотация. В данной статье рассматриваются психологические особенности младшего школьника и их влияние на учебную успеваемость. Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 7 до 10-11 лет, что соответствует годам его обучения в начальных классах. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития. Поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребёнка. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье. Основной, ведущей деятельностью становится отныне учение, важнейшей обязанностью – обязанность учиться, приобретать знания. Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – ощущений и восприятий. Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую среду, которая с каждым днём раскрывает перед ним всё новые и новые стороны.

Ключевые слова: начальная школа, учебная деятельность, самосовершенствование, саморазвитие, психологические особенности младшего школьника.

Annotation. This article deals with the psychological characteristics of a primary school student and their impact on academic performance. The primary school age is considered to be the age of children from about 7 to 10-11 years old, which corresponds to the years of their primary school education. This is the age of relatively calm and even physical development. Going to school makes major changes in a child's life. The whole way of his life, his social position in the team, and his family are dramatically changing. From now on, teaching becomes the main, leading activity, and the most important duty is the duty to learn and acquire knowledge. Educational activities in primary school stimulate, first of all, the development of mental processes of direct cognition of the surrounding world – sensations and perceptions. The younger student perceives the environment with lively curiosity, which reveals more and more new sides to him every day.

Key words: elementary school, educational activity, self-improvement, self-development, psychological characteristics of a younger student.

Литература:

1. Блонский, П.П. Психология младшего школьника / П.П. Блонский. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. – 575 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: 1999. – 560 с.
3. Глаголева, К.С. Л.С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка [Электронный ресурс] / К.С. Глаголева // Молодой ученый. – 2017. – № 4. – С. 324-326. – URL: <https://moluch.ru/archive/138/38773/>
4. Кузнецова, Т.М. Этапы работы над словом / Т.М. Кузнецова // ИЯШ. – 1991. – № 5. – 98 с. – URL: <http://econf.rae.ru/pdf/2010/09/b6d767d2f8.pdf>
5. Седова, О.К. Игровая деятельность как дидактический элемент при обучении иностранному языку / О.К. Седова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – М.: Рема, 2017. – Вып. 519. – Ч. II. – С. 90-94
6. Юзбашева, Ю.А. Индивидуально-психологические особенности детей младшего школьного возраста / Ю.А. Юзбашева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 48 (443). – С. 520-522. – URL: <https://moluch.ru/archive/443/97107/>
7. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2007. – 360 с.

УДК 376.42

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

*Кисова Вероника Вячеславовна
кандидат психологических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
Турусова Кристина Анатольевна
магистрант*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Проблема развития социальной ответственности у современных детей в условиях имеет особую актуальность в связи с социальными вызовами сегодняшнего дня. Общество требует от молодых людей проявления социально ответственного поведения в различных жизненных ситуациях. Социальная ответственность включена во все сферы деятельности человека. Ее сформированность является одним из основных факторов благополучного духовно-нравственного развития человека. Поэтому успешность функционирования личности во многом ставится в зависимость от развития социальной ответственности. В отношении лиц с интеллектуальными нарушениями данная проблема имеет особую актуальность, поскольку важнейшей задачей образовательных организаций является воспитание социально адаптированной личности. А достаточная социальная адаптация невозможна без развития навыков социальной ответственности.

Изложение основного материала исследования. Социальная ответственность представляет сложный социально-психологический феномен. В исследованиях даются разные его трактовки. Например, А.В. Белов [1] пишет о том, что социальная ответственность заключается в понимании человеком последствий своих поступков для других людей и осознании, принятии социальных ожиданий и соответствующих обязанностей. О.В. Донева [2] определяет социальную ответственность как сознательное отношение к своим действиям, что проявляется в готовности учитывать потребности других и прогнозировать последствия своих действий для общества. Г.И. Кашапова [3] под этим термином подразумевает стремление человека держаться определенного образа действий, принятого в обществе, соответствовать своей социальной роли и быть готовым отвечать за собственные поступки. Так образом, мы можем сделать вывод о том, что социальная ответственность включает в себя:

- 1) Определенный образ действий;
- 2) Соответствие поведения принятым в обществе нравственным нормам и правилам;
- 3) Готовность отвечать за свои поступки.

По мнению Ю.С. Феоктистовой [7, 8] под социально ответственным поведением понимается реализация социальной ответственности в деятельности. Для развития социально ответственного поведения, необходима сформированность саморегуляции, контроля за собственным поведением, волевой и эмоциональной сферы, а также нравственных норм. Данное положение в полной мере можно отнести и к развитию социальной ответственности у детей с интеллектуальными нарушениями. В силу их психофизических особенностей (нарушения когнитивного и эмоционально-волевого компонента психики, недостаточность сформированности нравственных норм и т.п.), формирование у детей с интеллектуальными нарушениями социально ответственного поведения представляет значительную психолого-педагогическую проблему. Отсутствие целенаправленной коррекционно-развивающей работы в данном направлении может негативно повлиять на эффективную социализацию этих детей.

Как указывает Т.И. Кузьмина [4], одним из наиболее благоприятных периодов для развития социальной ответственности является младший школьный возраст. Изменение социальной ситуации развития в этот возрастной период требует от детей развития таких личностных качеств как ответственность и самостоятельность. По мнению К. Муздыбаева [6], формирование ответственности происходит только в том случае, когда решение по выполнению тех или иных действий принято самим субъектом этих действий.

Исследования Л.С. Медниковой [5], Т.И. Кузьминой [4], Ю.С. Феоктистовой [9, 10] показывают, что все компоненты социальной ответственности у лиц с интеллектуальными нарушениями оказываются недостаточно сформированными. Так, изучение когнитивного компонента показывает, что у большинства младших школьников этой категории мало выражено или отсутствует понимание феномена социальной ответственности, их представления в основном связаны с поощрением или наказанием за какое-либо поведение. Мотивационный компонент социальной ответственности тоже оказывается развитым недостаточно: дети не проявляют самостоятельности в реализации той или иной деятельности. Слабо сформированным оказывается и регуляционный, и действительно-операционный компонент социальной ответственности. Так, не выполнив поручения взрослого, младшие школьники с нарушением интеллекта не испытывают чувства стыда, также они не могут адекватно оценить свои и чужие поступки по причине несформированности нравственного сознания.

По данным экспериментальных исследований Ю.С. Феоктистовой, младшие школьники с интеллектуальными нарушениями зачастую не могут подобрать слова для описания характеристик социально ответственного поведения. Могут отказываться от ответа, либо указывать несущественные характеристики, либо вообще не относящиеся к понятию признаки. Например, ответ может быть таким – «это, когда хорошо».

Результаты наблюдений вышеуказанного автора позволяют констатировать, что у большинства младших школьников с интеллектуальными нарушениями не сформирован даже начальный уровень ответственности, просьбы окружающих зачастую оставляют их равнодушными. Дети не проявляют интереса к сотрудничеству с другими людьми, демонстрируют исключительно экстернатальный локус контроля.

Ю.С. Феоктистовой [9] были сформулированы дескрипторы социальной ответственности для детей младшего школьного возраста: личное здоровье и безопасность; собственный образ действий; поступки, от которых зависит состояние других людей; ответственность за домашних животных; ответственность за личные предметы; ответственность за свои обещания и их исполнение; ответственность за окружающую природу.

Дадим характеристику некоторым из них. Например, ответственность за здоровье включает соблюдение правил гигиены, следование изученным правилам безопасности в местах своего пребывания. Ответственность за образ действий подразумевает отношение к авторитетным взрослым, их поручениям и требованиям, навык волевого усилия для решения той или иной задачи по учебе. Контроль и планирование деятельности. Ответственность за питомцев включает обеспечение их безопасности, уход за ними. Понимание необходимости этих мероприятий.

Как подчеркивает Л.С. Медникова, воспитание социальной ответственности базируется на понимании социальной природы данного феномена, что обуславливает ее формирование в соответствии с принципом интериоризации. Стратегия коррекционно-развивающей работы должна выстраиваться как усвоение норм социально ответственного поведения во взаимодействии с другими людьми и постепенно способствовать присвоению детьми этих норм как собственных личностных характеристик.

Психолого-педагогическая коррекция социально ответственного поведения младших школьников с нарушением интеллекта должна планомерно и поэтапно затрагивать мотивационный, когнитивно-оценочный, действительно-операционный и регуляционный структурные компоненты этого конструкта. Принципиально важным условием коррекционной работы является закрепление детьми навыков социально ответственного поведения в специально смоделированных педагогом проблемных ситуациях. Только перенесение младшими школьниками новых моделей поведения в повседневную жизнь может считаться критерием успешности психолого-педагогической работы.

Также, по мнению Л.С. Медниковой, необходимым условием коррекционной работы является взаимодействие с семьей младшего школьника с нарушением интеллекта. Мероприятия по развитию социальной ответственности и коррекции нарушений должны проходить в тандеме с родителями и другими членами семьи ребенка. Семья играет ведущую роль в развитии изучаемого личностного образования, так как из семьи ребенок перенимает систему ценностей, узнает нормы и правила, принятые социумом.

В работах Л.С. Медниковой и Ю.С. Феоктистовой подчеркивается, что эффективность развития социально ответственного поведения младших школьников с нарушением интеллекта во многом зависит от наличия имеющихся у педагогов компетенций для проведения коррекционной работы. Авторы считают, что целесообразным будет проведение с педагогами коррекционного образовательного учреждения ряда мероприятий, позволяющих расширить их представления о специфике формирования социальной ответственности у младших школьников с нарушением интеллекта. В качестве таких мероприятий могут рассматриваться, на наш взгляд, социально-психологические тренинги педагогического общения, семинары-практикумы по отработке навыков асертивного поведения и т.п.

Выводы. Таким образом, социальная ответственность включает определенный образ действий, соответствие поведения принятым в обществе нравственным нормам и правилам, готовность отвечать за свои поступки. Для ее развития необходима сформированность ее компонентов. У младших школьников с интеллектуальной недостаточностью эти компоненты оказываются развиты недостаточно, что обуславливает низкий уровень социально ответственного поведения.

При работе по развитию данного личностного образования нужно соблюдать ряд условий: способствовать взаимодействию ребенка с окружающими, поощрять каждое проявление социальной ответственности, помогать ребенку осознавать эти проявления, поддерживать в этой работе взаимодействие с семьей, а также развивать мотивационный, когнитивно-оценочный, действительно-операционный и регуляционный компоненты. Работа по развитию социально ответственного поведения должна проводиться по трем направлениям: работа с детьми, работа с семьей и работа с педагогами ребенка.

Следует отметить, что перспективой в разработке данной проблемы нам видится погружение коррекционно-развивающей работы в контекст учебного процесса, использование возможностей различных учебных занятий для развития социально ответственного поведения младших школьников с нарушением интеллекта.

Аннотация. В статье рассматривается понятие социальной ответственности и социально ответственного поведения в отечественной психолого-педагогической науке. Подчеркивается важность развития социально ответственного поведения у младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Анализируются психологические механизмы формирования социально ответственного поведения. Рассматриваются типологические особенности проявления социальной ответственности у младших школьников с нарушениями интеллекта. Анализируется специфика развития компонентов изучаемого феномена у детей с указанным типом нарушения. Описываются условия развития данного личностного образования и направления работы. Намечаются перспективы разработки проблемы социально ответственного поведения у младших школьников с нарушениями интеллекта.

Ключевые слова: социальная ответственность, социально ответственное поведение, младший школьный возраст, нарушение интеллекта, психолого-педагогическая коррекция.

Annotation. The article deals with the concept of social responsibility and socially responsible behaviour in Russian psychological and pedagogical science. The importance of the development of socially responsible behaviour in junior schoolchildren with intellectual disabilities is emphasized. The psychological mechanisms of formation of socially responsible

behaviour are analysed. The typological features of manifestation of social responsibility in younger schoolchildren with intellectual disabilities are considered. The specifics of development of components of the studied phenomenon in children with the specified type of disorder are analysed. The conditions of development of this personal education and directions of work are described. Prospects for the development of the problem of socially responsible behaviour in junior schoolchildren with intellectual disabilities are outlined.

Key words: social responsibility, socially responsible behavior, primary school age, intellectual disabilities, psychological and pedagogical correction.

Литература:

1. Белов, А.В. Социальная ответственность: содержание и механизм реализации: автореферат дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Белов Алексей Вячеславович. – Волгоград, 2011. – 25 с.
2. Донева, О.В. Педагогические условия развития социальной ответственности у студентов технологического вуза: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Донева Ольга Викторовна. – Пятигорск, 2014. – 202 с.
3. Кашапова, Г.И. Ответственность как социально-психологический феномен и уровни ее развития / Г.И. Кашапова // Казанский педагогический журнал. – 2012. – № 1(91). – С. 110-116
4. Кузьмина, Т.И. Диагностика я-социального у младших школьников с интеллектуальными нарушениями / Т.И. Кузьмина // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 4(29). – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1044>
5. Медникова, Л.С. Формирование социальной ответственности и социально ответственного поведения у младших умственно отсталых школьников. Сообщение 1 / Л.С. Медникова, Ю.С. Феоктистова // Дефектология. – 2022. – № 4. – С. 14-19
6. Муздыбаев, К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – М.: Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2010. – 248 с.
7. Феоктистова, Ю.С. Командное взаимодействие в системе формирования социальной ответственности у младших школьников с умственной отсталостью / Ю.С. Феоктистова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 6-1. – С. 99-105
8. Феоктистова, Ю.С. Особенности проявления самостоятельного и ответственного поведения младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью, в условиях заданной ситуации / Ю.С. Феоктистова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2021. – № 6. – С. 94-98
9. Феоктистова, Ю.С. Проблема формирования социальной ответственности у младших школьников с легкой умственной отсталостью / Ю.С. Феоктистова // Актуальные вопросы современной науки: Сборник статей по материалам XII международной научно-практической конференции. В 3-х частях, Томск, 23 мая 2018 года. Том Часть 3. – Томск: Общество с ограниченной ответственностью Дендра. – 2018. – С. 152-157
10. Феоктистова, Ю.С. Формирование социальной ответственности и социально ответственного поведения у младших умственно отсталых школьников. Сообщение 2 / Ю.С. Феоктистова, Л.С. Медникова // Дефектология. – 2022. – № 5. – С. 17-26

УДК 372.4

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Кочкарова Аналистан Сапаровна
учитель родного языка и литературы
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
Карачаевского городского округа
«Средняя школа № 5 имени С.К. Магомедова» (г. Карачаевск);
Кубанова Мадина Магомедовна
учитель родного языка и литературы
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
Карачаевского городского округа
«Средняя школа № 5 имени С.К. Магомедова» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. Младший школьный возраст является важным этапом в жизни ребенка. В этот период дети осваивают абстрактное мышление, логику и способность к рассуждениям, что позволяет им улавливать причинно-следственные связи и решать задачи повышенной сложности. В этот же период зарождается учебная мотивация: дети начинают ставить перед собой образовательные цели, организовывать свою учебу и анализировать свои успехи. Именно младший школьный возраст является фундаментальным для формирования личности ребенка. Поддержка родителей и педагогов играет ключевую роль в формировании личности ребенка и его успешной адаптации в обществе.

Психологи и педагоги часто называют саморазвитие ключевым элементом учебной деятельности, акцентируя внимание на ее индивидуальном, субъективном характере. Понятие «учебная деятельность» впервые было введено в 70-х годах прошлого века в контексте развивающего обучения, которое ориентируется на соответствие образовательного процесса естественным закономерностям развития человека.

Системно-деятельностный подход на развитие личности акцентирует внимание на формировании универсальных учебных действий, которые служат фундаментом для личностного роста. Согласно федеральному стандарту начального общего образования, «универсальные учебные действия» – это не просто набор навыков, а способность к саморазвитию, которая позволяет человеку самостоятельно расширять свои знания и умения, активно и осознанно впитывая новый социальный опыт.

Развитие универсальных учебных действий – ключевой аспект любого образовательного пути. Овладение ими не ограничивается лишь накоплением новой информации, но и формирует способность к самосовершенствованию и непрерывному росту. Благодаря этому, ученики могут активно и осознанно усваивать новый социальный опыт, что становится основой для самостоятельного постижения новых знаний, умений и профессиональных компетенций [1].

Изложение основного материала исследования. Ранний школьный возраст – это время бурных преобразований, когда ребенок переживает значительные изменения во многих сферах своей жизни. В этот период особое внимание следует уделить ключевым особенностям развития. В этом возрасте дети демонстрируют интенсивный рост и развитие двигательных навыков. Улучшение координации движений становится залогом успешного участия в спортивных и развлекательных мероприятиях. Формирование здоровых привычек в области гигиены и образа жизни оказывает существенное влияние на общее благополучие ребенка. В этом возрасте ребенок постигает более тонкие грани логики и

абстракции, его мышление становится более структурированным, и он способен сознательно анализировать поступающую информацию. У него развивается самостоятельность в изучении нового материала, что служит основой для будущих успехов в учебе. Появляется самооценка и способность оценивать свои достижения, что формирует уверенность в себе и готовность к взаимодействию с другими. Взаимодействие с ровесниками и взрослыми в активной форме способствует развитию коммуникативных навыков, умения работать в коллективе и находить решения в конфликтных ситуациях.

Развитие универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников выражается в освоении обобщенных навыков, являющихся залогом успешного постижения учебного материала. В их состав входят:

- деятельность, направленная на постижение и структурирование знаний (такие как анализ, обобщение и систематизация информации);
- способность к саморегуляции в учебе, включающая в себя умение организовывать и планировать учебный процесс;
- способность к эффективному общению и взаимодействию с окружающими [2].

Развитие универсальных учебных действий (УУД) стало предметом пристального внимания многих исследователей. Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев и их коллеги углубили понимание процесса формирования этих действий. В то же время, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.А. Лошкарева, А.А. Люблинская, К.Д. Ушинский и С.Т. Шацкий акцентировали внимание на важности УУД для гармоничного личностного роста ребенка. А.Г. Асмолов, в свою очередь, проанализировал место и функции УУД в учебном процессе, определив психологические условия их эффективного развития на протяжении всего образовательного пути. Карабанова О.А., в соавторстве с коллегами, выявила ключевые показатели, позволяющие судить о результативности развития УУД.

Развитие универсальных учебных действий у младших школьников – это сложный процесс, успех которого зависит от совместных усилий учителей и родителей. Обеспечение надлежащей поддержки в этом процессе не только облегчает усвоение учебного материала, но и благотворно влияет на всестороннее развитие ребенка, что в будущем положительно скажется на его жизни.

Интеграция системного подхода в образовательный процесс и использование диагностических средств способны существенно улучшить его результативность.

Рассмотрим следующие ключевые функции УУД:

1. Познавательная функция.

Развитие познавательной активности учащихся: УУД помогают пробудить интерес к знаниям, прививая детям умения находить, изучать и обрабатывать информацию.

Развитие способности к самообучению: способность учащихся самостоятельно добывать знания оказывает существенное влияние на их будущие образовательные перспективы.

2. Регулятивная функция.

Развитие учебных универсальных действий (УУД) позволяет детям организовать свой учебный процесс, определять задачи и следить за их выполнением.

Овладение саморегуляцией, то есть умением управлять своими эмоциями и поведением в процессе учебы, играет ключевую роль в будущем.

3. Информационная функция.

Развитие коммуникативных компетенций: УУД помогают сформировать навыки сотрудничества в коллективе, эффективного общения и умения воспринимать и учитывать точки зрения и эмоциональное состояние других людей.

Развитие принципов сотрудничества играет ключевую роль в обучении детей умению учитывать чужие интересы, что в свою очередь способствует созданию благоприятной и дружелюбной атмосферы в классе.

4. Мотивационная функция.

Развитие внутренней мотивации: УУД создают благоприятную среду для того, чтобы у детей зародился интерес к обучению, что в свою очередь подталкивает их к стремлению к знаниям.

Развитие уверенности в себе тесно связано с усвоением универсальных учебных действий (УУД), ведь приобретенные в процессе обучения умения и навыки дают ощущение собственной компетентности.

5. Интегративная функция.

УУД способствуют созданию связей между различными дисциплинами и темами, формируя базу для междисциплинарного обучения, что в свою очередь ведет к более глубокому и всестороннему усвоению учебной информации. Развивая критическое мышление, мы соединяем знания из различных дисциплин, что способствует более глубокому анализу и пониманию [2].

Универсальные учебные действия лежат в основе комплексного подхода к обучению, который направлен не только на академическую успеваемость, но и на гармоничное развитие каждого ребенка, что в свою очередь обеспечит им благополучную и успешную жизнь в будущем.

По завершении начальной школы у каждого ученика должны сформироваться универсальные учебные действия, охватывающие личностный, регулятивный, познавательный и коммуникативный аспекты, что станет фундаментом для дальнейшего успешного обучения.

Развитие регулятивных универсальных учебных действий (УУД) в математике невозможно без применения разноплановых заданий, способствующих совершенствованию саморегуляции, планирования, самооценки и умения исправить ошибки. В качестве примеров таких заданий и методик можно привести:

1. Планирование.

Чтобы научить учеников эффективно решать задачи, предлагается им составить план действий, который будет включать в себя последовательность шагов. Такая практика поможет им развить умение организовывать свою работу.

Разработка плана действий: для задач, требующих последовательного решения, например, при нахождении решений уравнений или расчётов траекторий движения.

2. Проверка и оценка собственных действий.

Чтобы оценить свои знания, после завершения задания попросите учеников сравнить свои ответы с образцом и определить, насколько успешно они справились с поставленной задачей.

Чтобы дети могли эффективно оценивать свою работу, предложите им разработать собственные критерии для оценки выполнения заданий, которые они смогут применять при самопроверке.

3. Анализ ошибок.

Чтобы помочь ученикам развивать критическое мышление, можно предложить им проанализировать ситуации, где были приняты неверные решения, и определить причину этих ошибок. Такой подход способствует лучшему пониманию последствий неправильных действий и умению извлекать из них ценные уроки.

После завершения теста или контрольной работы учащиеся получают возможность проанализировать свои результаты и внести необходимые коррективы, отражая на практике усвоенные уроки и уточняя выбранные стратегии.

4. Рефлексия.

По завершении выполнения задания можно задать себе следующие вопросы для самоанализа:

Какая часть этой задачи вызвала у вас наибольшие сложности?

Каким подходом вы руководствовались в своей работе, и что послужило основанием для этого выбора?

Если бы у вас была возможность вернуться и изменить что-то, что бы вы предпочли сделать по-другому? [3].

Универсальные учебные действия охватывают четыре ключевых аспекта: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Взаимопроникновение этих действий образует единую систему, которая служит основой для обучения и всестороннего развития. Развитие УУД оказывает положительное влияние на формирование личностных качеств, таких как самостоятельность, чувство ответственности, умение сотрудничать и способность к критическому мышлению. Такая подготовка является ключевым фактором для успешного социального становления ребенка и его дальнейшего благополучия.

Выводы. Развитие УУД тесно связано с нормативным процессом роста личности и познавательных способностей ребенка, учитывая его индивидуальные возрастные особенности. Эффективное усвоение знаний достигается при грамотно организованном образовательном процессе, который учитывает как возрастные, так и индивидуальные нюансы каждого ребенка [2].

Развитие универсальных учебных действий (УУД) играет ключевую роль в образовательном процессе, поскольку оно обеспечивает детям не только усвоение учебной информации, но и формирует компетенции, жизненно важные для их дальнейшего саморазвития и успеха в динамично меняющемся мире.

Развитие универсальных учебных действий у учеников начальной школы – ключевой момент в их всестороннем образовании, оказывающий существенное влияние на становление личности и раскрытие ее потенциала. Внимательное отношение к этому процессу со стороны учителей и родителей не только обеспечит успешность обучения, но и создаст благоприятные условия для гармоничного развития ребенка, что в конечном итоге определит его успешность и благополучие в будущем.

Аннотация. В статье рассмотрены причины введения нового поколения образовательных стандартов начального общего образования, направленных на общекультурное, личностное и интеллектуальное развитие учащихся посредством формирования у них универсальных учебных действий (УУД). Представлены основные виды УУД: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные – и их компоненты. Практика показала, что последовательная реализация деятельностного подхода повышает эффективность образования. Об этом свидетельствуют более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися, возможность их самостоятельной деятельности в рамках изучаемой области, существенное повышение мотивации и интереса к обучению, возможность дифференцировать его без ущерба для усвоения единой структуры теоретических знаний, способность к сотрудничеству, прирост общекультурного и личностного потенциала школьников. Целью образования становится общекультурное, личностное и интеллектуальное развитие учащихся посредством формирования у них универсальных учебных действий (далее УУД), обеспечивающих такую ключевую компетенцию, как умение учиться. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий – они формируются при активной деятельности самих учащихся. Это, безусловно, отвечает социальным запросам современного общества. В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком (собственно психологическом значении) этот термин можно определить как совокупность способов действий учащегося. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, которые смогут обеспечить школьникам умение учиться, способность к самосовершенствованию и саморазвитию.

Ключевые слова: начальная школа, универсальные учебные действия, самосовершенствование, саморазвитие.

Annotation. The article discusses the reasons for the introduction of a new generation of educational standards of primary general education aimed at the general cultural, personal and intellectual development of students through the formation of universal learning activities (UDS). The main types of DMS are presented: personal, regulatory, cognitive, communicative – and their components. Practice has shown that consistent implementation of the activity-based approach increases the effectiveness of education. This is evidenced by a more flexible and durable assimilation of knowledge by students, the possibility of their independent activity within the field of study, a significant increase in motivation and interest in learning, the ability to differentiate it without prejudice to the assimilation of a unified structure of theoretical knowledge, the ability to cooperate, and an increase in the general cultural and personal potential of schoolchildren. The purpose of education is the general cultural, personal and intellectual development of students through the formation of universal learning activities (hereinafter UDD), which provide such key competencies as the ability to learn. At the same time, knowledge, skills and abilities are considered as derivatives of the corresponding types of purposeful actions – they are formed with the active activity of the students themselves. This, of course, meets the social needs of modern society. In a broad sense, the term "universal learning actions" means the ability to learn, that is, the ability of a subject to self-development and self-improvement through conscious and active appropriation of new social experience. In a narrower (actually psychological meaning), this term can be defined as a set of ways of student's actions. The most important task of the modern education system is the formation of universal educational actions that will be able to provide students with the ability to learn, the ability to self-improvement and self-development.

Key words: elementary school, universal learning activities, self-improvement, self-development.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
2. Прядко, Д.Н. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников / Д.Н. Прядко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 39 (329). – С. 58-60. – URL: <https://moluch.ru/archive/329/73678/> (дата обращения: 18.03.2025)
3. Савинов, Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2010. – 191 с.

Кумукова Маргарита Кемаловна
учитель начальных классов
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
Карачаевского городского округа
«Средняя школа № 5 имени С.К. Магометова» (г. Карачаевск);
Кулаева Людмила Черменовна
учитель начальных классов
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
Карачаевского городского округа
«Средняя школа № 5 имени С.К. Магометова» (г. Карачаевск)

Постановка проблемы. В данной статье составлена характеристика младшего школьника в контексте художественно-творческой деятельности. Для того, чтобы составить психолого-педагогическую характеристику младших школьников, следует обратить внимание на основные факторы: личностное и социальное развитие, эмоционально-мотивационная сфера, развитие умственных способностей, внимания, воображение и характеристика художественно-творческой деятельности. Ключевые слова: учебная деятельность, младший школьный возраст, изобразительное искусство.

Ранние школьные годы, охватывающие период с первого по четвертый класс (обычно от 6 до 11 лет), играют ключевую роль в жизни ребенка. В это время происходит значительные трансформации в его личностном, интеллектуальном, социальном и эмоциональном становлении [1]. Образовательный процесс в младших классах выступает как главный двигатель, способствующий всестороннему развитию ребенка. Обучение не ограничивается лишь приобретением знаний и умений, но и играет ключевую роль в развитии личностных качеств, без которых сложно успешно взаимодействовать с окружающим социумом. Как отмечается в [1], «учебная деятельность представляет собой процесс, специально организованный на усвоение человеческой цивилизацией накопленных знаний и навыков».

Изложение основного материала исследования. Начало школьной жизни, переход в первый класс, – это знаменательное событие для ребенка, которое формируется под влиянием множества обстоятельств. Новые правила, социальные взаимодействия и учебные задачи могут вызвать у ребенка волнение и сложности. Тем не менее, именно в этот период закладывается фундамент для будущих успехов в учебе и личностном росте. Школьное обучение предъявляет к ребенку определенные требования и ожидания, которые несут в себе как возможности для развития, так и ответственность перед учителями и взрослыми. Формирование таких важных личностных черт, как ответственность, настойчивость и умение сотрудничать, тесно связано с оценкой учебной деятельности. Позитивное отношение к учителю служит мощным стимулом для познавательного интереса и общей мотивации к учебе. Учитель, выступающий не только передатчиком знаний, но и нравственным примером, способен оказывать существенное влияние на всестороннее развитие ученика. Оценка ученической успеваемости играет ключевую роль в формировании представлений о ребенке, как со стороны взрослых, так и его ровесников. Она способна одновременно стимулировать мотивацию и самооценку, а также стать причиной стресса и понижения уверенности в себе.

В период младшего школьного обучения взаимоотношения между детьми проходят глубокие трансформации. На начальном этапе они главным образом зависят от мнения учителей и социальных норм, однако по мере взросления становятся все более личностными и основаны на индивидуальных качествах. К концу младшего школьного этапа связи между детьми приобретают большую глубину и опору на общие черты характера, что оказывает существенное влияние на их социальное развитие. Сильные и доверительные дружеские отношения в школе строятся на фундаменте уверенности в себе, честности и способности действовать самостоятельно [3]. Именно поэтому учебная жизнь ребенка обретает особую значимость, становясь неотъемлемой частью его развития и формирования личности.

В период младшего школьного детства эмоционально-мотивационная сфера переживает бурное развитие, оказывающее существенное влияние на все стороны жизни ребенка. Именно в этот период происходит формирование эмоционального восприятия мира и мотивационных стремлений, что, в свою очередь, оказывает непосредственное воздействие на успешность учебы и качество взаимоотношений с окружающими.

В период младшего школьного обучения дети проходят через бурю эмоций, познавая и выражая чувства, такие как радость, печаль, страх, гнев и гордость. Их способность понимать и называть свои переживания становится всё более развитой. Развитие эмоционального интеллекта приводит к тому, что дети способны различать и понимать все более тонкие и многогранные эмоции, а также распознавать чувства как своих, так и окружающих.

Дети младших классов постигают умение выражать свои чувства в подходящей форме, применяя как слова, так и невербальные сигналы. Постепенно они постигают причины своих эмоциональных переживаний и способны проанализировать, что именно провоцирует те или иные чувства.

По мере взросления дети обретают способность понимать и разделять чувства других, что создает основу для более тесных и доверительных связей с ровесниками. Именно эмпатия служит фундаментом для дружбы и общения.

В младших классах дети всё чаще начинают осознавать, как их успехи соотносятся с успехами одноклассников, что может оказывать влияние на их представление о себе и стремление к новым достижениям. Успехи в учебе и одобрение друзей способствуют росту желания учиться, в отличие от неудач, которые могут негативно сказаться на мотивации и самооценке.

В младшем школьном возрасте эмоциональное и мотивационное благополучие ребенка оказывают существенное влияние на его становление как личности и на его взаимодействие с окружающими. Родители и учителя должны уделять особое внимание этой сфере, чтобы создать благоприятную атмосферу в учебном процессе, где дети могли бы развивать свои эмоциональные и мотивационные качества, что в свою очередь станет залогом успешной учебы и дальнейшего развития.

Формирование умственных способностей у детей младшего школьного возраста играет ключевую роль в их всестороннем развитии, затрагивая интеллектуальные, эмоциональные и социальные сферы. Этот период, приходящийся на возраст от шести до одиннадцати лет, сопровождается рядом уникальных трансформаций в области познавательной деятельности. Давайте проанализируем основные черты развития интеллекта в этом возрасте.

Развитие познавательных способностей.

В начальной школе дети углубляют свои познавательные способности, осваивая такие важные операции, как обобщение, разбор на составляющие, сопоставление и объединение информации. Они приобретают умение формулировать

и решать задачи, демонстрируя при этом гибкость мышления и способность находить нестандартные подходы к решению одной и той же ситуации. Дети данного возраста овладевают стадией конкретных операций, что подразумевает их способность к логическому мышлению, однако в привязке к конкретным объектам и событиям. В этот период дети начинают постигать такие фундаментальные понятия, как время, количество и пространство.

Развитие когнитивных способностей, в частности, памяти.

В этом периоде наблюдается прогресс как в кратковременной, так и в долгосрочной памяти, что дает детям возможность лучше усваивать и хранить информацию, а также легко ее вспоминать при необходимости. С возрастом дети постигают, как у них собственные работают механизмы запоминания, и начинают анализировать, какие из них наиболее эффективны. Такое понимание помогает им продумывать и организовывать учебную работу.

Развитие способности к логическому мышлению.

Уже в раннем возрасте дети начинают постигать искусство делать выводы и создавать общие закономерности, опираясь на собственные наблюдения. Они обучаются категоризации: упорядочение объектов или концепций на основе установленных признаков; выявлению взаимосвязей между причинами и следствиями: изучение того, что порождает явления и каковы их последствия.

Формирование коммуникативных способностей.

В этом периоде жизни дети с жадностью пополняют свой словарный ресурс, что положительно сказывается на их усвоении учебной информации и развитии умения ясно и выразительно общаться. Развитие умения вести беседы, как в одиночестве, так и в компании, способствует росту навыков общения, даря детям возможность выражать свои мысли и концепции, а также участвовать в обсуждениях с друзьями и педагогами.

Развитие критического мышления.

Развитие критического мышления у младших школьников проявляется в их стремлении задавать вопросы, осмысливать полученную информацию и проверять её правдивость. Умение отличать факты от субъективных суждений становится ключевым для успешного постижения учебного материала и налаживания коммуникации.

Игра, особенно образовательная и развивающая, оказывает существенное влияние на интеллектуальный рост детей. Она предоставляет им возможность экспериментировать, находить решения и воплощать полученные знания в реальных ситуациях.

Развитие творческого потенциала у младших школьников стимулируется посредством таких направлений, как рисование, музыка, театральное искусство и другие виды художественной деятельности. Эти занятия помогают им искать оригинальные подходы к решению задач и формировать нестандартное мышление.

Развитие интеллектуальных способностей у младших школьников – это сложный и многоплановый процесс, успех которого зависит от совместных усилий педагогов и родителей. Учитывая возрастные нюансы, использование разнообразия методик обучения и создание образовательной атмосферы, которая стимулирует творческое мышление и исследовательскую деятельность, позволит детям эффективно развивать свои интеллектуальные возможности и подготовиться к будущим учебным свершениям.

Формирование гармонично развитой личности ученика начальной школы невозможно без активного участия в художественно-творческих занятиях. Именно такая деятельность является ключевым фактором в развитии эмоционального, интеллектуального и социального потенциала ребенка. Давайте проанализируем ключевые аспекты и выгоды художественно-творческой активности для младших школьников [6].

Повышение уровня творческого потенциала.

Творческие занятия, например, рисование, моделирование, музыка и театральное искусство, обогащают воображение и творческие способности детей. Такой подход способствует формированию неординарного мышления и умения выходить за рамки обыденных решений.

Творческие увлечения дают детям площадку для самовыражения, позволяя им передать свои эмоции, идеи и внутренние переживания, что в свою очередь способствует развитию их уникальной личности.

Развитие эмоциональной сферы.

Творчество предоставляет детям возможность осмыслить и проявить свои эмоции. Особенно ценно это для детей, которые испытывают трудности в вербальном выражении своих чувств.

Творчество выступает как действенный инструмент для преодоления стресса и напряжения, способствуя созданию атмосферы, благоприятной для восстановления сил и эмоционального равновесия.

Формирование коммуникативных компетенций.

Взаимодействие в группах: участие в творческих проектах, реализуемых командой, например, постановке спектакля или совместном создании рисунка, благотворно влияет на развитие умений сотрудничества и общения с детьми одного возраста.

Творческие занятия, часто предполагающие совместную работу с другими детьми, оказывают положительное влияние на развитие эмпатии и умения сопереживать чужим чувствам.

Развитие интеллектуальных способностей.

Творческие занятия способствуют развитию у детей концентрации и внимательности, требуя от них сосредоточенности на процессе воплощения своих художественных идей.

Творческие занятия способствуют развитию у детей умений находить нестандартные решения, поскольку они в процессе воплощения своих идей сталкиваются с различными препятствиями и учатся их преодолевать, продумывая стратегии и пути их решения.

Развитие и становление культурных ориентиров.

Путь в мир искусства: Дети, погружаясь в художественную деятельность, открывают для себя разнообразие искусств: от живописи и музыки до театра и литературы. Такое знакомство способствует развитию их эстетического вкуса и умению ценить культурные ценности.

Погружение в творчество: художественные занятия способствуют не только лучшему осознанию собственных культурных традиций, но и развитию толерантности и понимания культур других народов [4].

Развитие творческих способностей играет ключевую роль в воспитании гармонично развитой личности младшего школьника. Художественно-творческие занятия не только обогащают его арсенал навыков и умений, но и оказывают благотворное влияние на его эмоциональное состояние, укрепляют самооценку и способность к взаимодействию с другими. Включение творческих практик в образовательный процесс способствует всестороннему и гармоничному развитию ребенка в период его становления как личности.

Выводы. Художественно-эстетическое воспитание, помимо нравственного развития обеспечивает развитие творческой активности и самостоятельности. Кроме того, художественно-эстетическое воспитание – это способ проникнуть в богатейший и загадочный внутренний мир ребенка, чтобы понять и расширить границы этого мира, сформировать

возможности для более успешной самореализации растущего человека. Учитывая все вышесказанное можно с уверенностью сказать, что младший школьный возраст является наиболее восприимчивым периодом для развития основ эстетической культуры личности. Грамотная организация учебно-воспитательного процесса может повлиять на формирование познавательных интересов и мотивов, побуждающих к творческой деятельности.

Аннотация. В данной статье составлена характеристика младшего школьника в контексте художественно-творческой деятельности. Для того, чтобы составить психолого-педагогическую характеристику младших школьников, следует обратить внимание на основные факторы: личностное и социальное развитие, эмоционально-мотивационная сфера, развитие умственных способностей, внимания, воображение и характеристика художественно-творческой деятельности. Художественно-эстетическое воспитание – фундамент человеческой культуры. Оно охватывает все стороны жизни человека: физиологические, возрастные, профессиональные, индивидуальные. Задача современных образовательных систем – обеспечить ментальность человека 21 века, основанную на его фундаментальных ценностях: ответственность, добро, нравственность, красоту, гармонию с миром и с самим собой. Начало младшего школьного возраста знаменуется для ребёнка переходом из дошкольного образовательного учреждения или семейного круга в школу. Ребёнок прикасается к взрослой жизни, осознаёт своё общественное «Я». Появляется потребность в формировании правильной самооценки ребёнка. Художественно-эстетическое воспитание, помимо нравственного развития обеспечивает развитие творческой активности и самостоятельности. Кроме того, художественно-эстетическое воспитание – это способ проникнуть в богатейший и загадочный внутренний мир ребенка, чтобы понять и расширить границы этого мира, сформировать возможности для более успешной самореализации растущего человека.

Ключевые слова: начальная школа, учебная деятельность, младший школьный возраст, изобразительное искусство, художественно-творческая деятельность.

Annotation. This article describes the characteristics of a junior high school student in the context of artistic and creative activity. In order to make a psychological and pedagogical characteristic of younger schoolchildren, it is necessary to pay attention to the main factors: personal and social development, emotional and motivational sphere, development of mental abilities, attention, imagination and characteristics of artistic and creative activity. Artistic and aesthetic education is the foundation of human culture. It covers all aspects of human life: physiological, age, professional, individual. The task of modern educational systems is to provide a 21st – century human mentality based on his fundamental values: responsibility, goodness, morality, beauty, harmony with the world and with oneself. The beginning of primary school age is marked by a child's transition from a preschool educational institution or family circle to school. The child touches adulthood, becomes aware of his social self. There is a need to form the correct self-esteem of the child. Artistic and aesthetic education, in addition to moral development, ensures the development of creative activity and independence. In addition, artistic and aesthetic education is a way to penetrate into the rich and mysterious inner world of a child in order to understand and expand the boundaries of this world, to create opportunities for more successful self-realization of a growing person.

Key words: elementary school, educational activities, primary school age, fine arts, artistic and creative activity.

Литература:

1. Гнездилов, Г.В. Возрастная психология и психология развития: учебное пособие / Г.В. Гнездилов. – Москва: Библио-глобус, 2017. – 228 с.
2. Мандель, Б.Р. Педагогика: учебное пособие / Б.Р. Мандель. – Москва: Флинта, 2019. – 287 с.
3. Митченко, Е.С. Психолого-педагогические характеристики младшего школьного возраста в художественно-творческой деятельности / Е.С. Митченко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 24 (314). – С. 421-424. – URL: <https://moluch.ru/archive/314/71595/> (дата обращения: 18.03.2025)
4. Мусс, Г.Н. Теория методика и практика обучения младшего школьника: Учебно-методическое пособие / Г.Н. Мусс. – Оренбург: Оренбург, 2018. – 65 с.
5. Неумова-Колчеданцева, Е.В. Возрастно-педагогическое консультирование: учебное пособие / Е.В. Неумова-Колчеданцева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2018. – 308 с.
6. Русакова, Т.Г. Урок изобразительного искусства в начальной школе: учебно-методическое пособие / Т.Г. Русакова. – Москва: Флинта, 2017. – 115 с.

УДК 376.2

ПУТИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Левахина Анастасия Алексеевна
студент кафедры логопедии*

*Институт дефектологического образования и реабилитации
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)*

Постановка проблемы. В последние десятилетия наблюдается стремительный рост требований к уровню чтения и понимания текстов в системе общего и специального образования. Навык смыслового чтения становится одним из ключевых факторов успешности ребёнка в дальнейшей образовательной и профессиональной деятельности. Однако у детей с задержкой психического развития (ЗПР) часто отмечаются специфические трудности в восприятии и осмыслении прочитанного. Они обусловлены нарушениями речевого и когнитивного развития, недостаточной мотивацией, быстрой утомляемостью и рассеянным вниманием. В результате учащиеся с ЗПР нередко сталкиваются с проблемами при выполнении учебных заданий, связанных с анализом и интерпретацией текстовой информации. Для решения данной проблемы важно разрабатывать и внедрять в образовательный процесс специальные коррекционные методики, позволяющие формировать и развивать у таких детей навыки смыслового чтения, что, в конечном итоге, способствует их более успешной социализации и дальнейшему личностному росту.

В последние десятилетия вопрос о том, как сформировать и развивать у ребёнка навык смыслового чтения, приобретает всё большую актуальность в современном образовательном процессе. Смысловое чтение представляет собой не просто способность декодировать буквы и слова, но и умение понимать лексическое и грамматическое содержание текста, устанавливать логико-смысловые связи между его частями, видеть подтекст и осмысливать авторские намерения. В целом это комплексный психический процесс, включающий когнитивные, речевые и эмоционально-волевые компоненты. По мнению таких исследователей, как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, навык полноценного чтения закладывается уже в

начале школьного обучения и во многом определяет дальнейшую успешность ребёнка в освоении общеобразовательных дисциплин.

Однако формирование смыслового чтения нередко оказывается затруднительным для детей, имеющих особенности психического развития. Среди них особую категорию составляют дети с задержкой психического развития (ЗПР). С точки зрения клинической и педагогической классификации, ЗПР подразумевает временное отставание в формировании высших психических функций (мышления, памяти, внимания, речи), что приводит к расхождению между паспортным (хронологическим) возрастом ребёнка и его реальным уровнем психического развития. У таких учащихся, как правило, наблюдается ограниченный словарный запас, недостаточно сформированный грамматический строй речи, им трудно удерживать смысловую задачу на протяжении всего процесса чтения. Они быстро утомляются, легко отвлекаются, нередко не видят необходимости в глубоком понимании текста, так как снижена внутренняя мотивация к познанию.

Изложение основного материала исследования. Для более глубокого понимания того, каким образом проявляются нарушения смыслового чтения у детей с ЗПР, а также для разработки эффективных коррекционных методик, было проведено экспериментальное исследование на базе коррекционной школы, ориентированной на работу с данной категорией школьников [4, С. 15]. В экспериментальном исследовании смыслового чтения принимали участие две группы детей. В экспериментальную группу вошли 15 детей третьего класса (9,5-10 лет) с ЗПР церебрально-органического генеза, а в группу для сопоставительного анализа – 15 детей того же возраста с нормальным психическим развитием. Эксперимент проводился на базе ГБОУ школы №3 Петроградского района г. Санкт-Петербург (экспериментальная группа), а также на базе ГБОУ лицей №95 Калининского района г. Санкт-Петербург (контрольная группа). В ходе эксперимента особое внимание уделялось нескольким ключевым параметрам смыслового чтения. Во-первых, это понимание прямого значения слов и предложений: дети должны были ответить на вопросы, связанные с явно выраженной информацией в тексте, то есть с тем, что находится на «поверхности» повествования [5, С. 19]. Во-вторых, проверялось умение улавливать подтекст и скрытые смысловые отношения между фрагментами текста, видеть логику развития событий, определять мотивы персонажей и прогнозировать их поступки. В-третьих, важным моментом было выявить способность анализировать грамматические конструкции: сложноподчинённые, инверсированные, обобщающие предложения, которые часто оказываются камнем преткновения для детей с речевыми нарушениями. Наконец, в-четвёртых, исследователи фиксировали, как ребёнок оперирует прочитанной информацией в пересказе: может ли он выделить главное, структурировать полученные сведения, использовать их для решения несложных практических или учебных задач.

Содержание методики состоит из следующих заданий:

I. Исследование сформированности предпосылок смыслового чтения.

1. Исследование осмысления предметного плана информации (понимание графических изображений – нетекстовой информации).

1.1 Понимание изображения картинки-нелепицы.

1.2 Установление последовательности серии сюжетных картинок, связанных единым сюжетом.

1.3 Понимание изображения сложной сюжетной картинке со скрытым смыслом.

2. Изучение осознания смыслового плана информации.

2.1 Выделение основных смыслообразующих связей слова.

2.2 Осмысление логико-грамматических конструкций.

– Понимание инвертированных конструкций творительного падежа.

– Понимание активных инвертированных конструкций родительного падежа.

– Понимание сравнительных инвертированных конструкций.

– Понимание пассивных конструкций.

– Понимание конструкций с притяжательными именами прилагательными.

– Понимание пространственно-временных конструкций.

2.3 Установление аналогии.

2.4 Понимание смысла пословиц.

II. Исследование сформированности смыслового чтения.

1. Исследование сформированности просмотрового чтения.

2. Изучение сформированности ознакомительного чтения.

Проведенное исследование позволило выявить специфические особенности смыслового чтения у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками.

Полученные результаты свидетельствуют о наличии у детей с ЗПР значительных трудностей в овладении навыками смыслового чтения, которые проявляются на различных уровнях:

1. Понимание текстовой информации. Дети с ЗПР испытывают выраженные затруднения в понимании как прямого, так и скрытого смысла текста. Они преимущественно ограничиваются буквальным восприятием, не проникая в глубинный смысл прочитанного.

2. Осмысление логико-грамматических конструкций. Для детей с ЗПР характерны трудности в понимании инверсированных, сложноподчинённых предложений, требующих осознанного анализа грамматических связей.

3. Установление причинно-следственных и смысловых связей. Дети с ЗПР демонстрируют недостаточную сформированность умений выделять ключевые идеи, формулировать главную мысль текста, выстраивать логические отношения между его частями.

4. Оперирование прочитанной информацией. Для детей с ЗПР характерны трудности в пересказе текста, передаче его содержания своими словами, а также в применении извлеченной информации для решения практических задач.

Выявленные особенности свидетельствуют о недостаточной сформированности у детей с ЗПР ряда когнитивных и речевых предпосылок, необходимых для полноценного овладения навыками смыслового чтения. К ним относятся:

– недоразвитие познавательных процессов (внимания, памяти, мышления);

– нарушения языковой способности, проявляющиеся в ограниченности словарного запаса, трудностях понимания грамматических форм;

– снижение учебной мотивации и познавательной активности.

Полученные результаты имеют важное значение для понимания механизмов нарушений чтения у детей с ЗПР, что необходимо для разработки эффективных методов коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование полноценных навыков смыслового чтения.

Все эти наблюдения подтверждают существующие в специальной педагогике и дефектологии взгляды на проблему чтения у данной категории учащихся и свидетельствуют о том, что помощь в формировании смыслового чтения должна носить комплексный характер [6, С. 104]. Она должна включать не только «натаскивание» на правильную технику чтения, но и целенаправленное развитие познавательных процессов – памяти, логического мышления, произвольного внимания.

Так, один из наиболее эффективных подходов – система поэтапного чтения с обязательными остановками на ключевых моментах текста. Во время таких остановок педагог или родитель задаёт наводящие вопросы, помогает ребёнку «восстановить» содержание предыдущих абзацев, установить причинно-следственные связи, предугадать возможное дальнейшее развитие сюжета. Важным фактором успеха здесь является активная включённость самих детей в обсуждение содержания. Вместо пассивного прослушивания объяснений взрослого, ребёнок с ЗПР должен сам проговаривать, чего он не понял, что, по его мнению, является главным, где могут быть «подводные камни».

Помимо работы с самим текстом, немаловажную роль играет развитие языковой компетенции: коррекция грамматических ошибок, расширение словарного запаса, обучение анализу и конструированию предложений [7, С. 83]. Зачастую полезны специальные лингвистические игры или упражнения, в которых ребёнок учится выстраивать фразы разной степени сложности, вставлять пропущенные слова, преобразовывать словообразовательные формы. Подобная деятельность позволяет ему лучше осознать структуру языка и ту роль, которую играют грамматические связи и смысловые акценты в предложении. Нельзя забывать и о пересказе: ребёнку предлагаются короткие тексты, которые он читает (или слушает), а затем пытается самостоятельно воспроизвести основное содержание – сначала с опорой на вопросы или картинки, а по мере тренировки и без них. При этом рекомендуется обращать внимание не только на точность передачи сюжета, но и на смысловую целостность повествования, на стремление ребёнка к логической связности, что свидетельствует о формировании внутреннего плана чтения.

Ещё одним важным моментом является мотивация. У детей с ЗПР часто наблюдается сниженная учебная активность, быстро наступает утомление, снижается интерес к заданиям, требующим больших волевых и интеллектуальных затрат. Поэтому крайне важно создать на занятиях условия, побуждающие ребёнка к сотрудничеству, позволяющие ему проявить инициативу, поддерживающие его успехи даже в случае минимального прогресса [8, С. 47]. Хорошо зарекомендовали себя игровые формы обучения (квесты, ролевые игры), использование иллюстраций, карточек, пиктограмм. Если ребёнок испытывает позитивные эмоции и видит практическую ценность в том, что читает и обсуждает, то его вовлечённость в процесс значительно возрастает. Кроме того, нужно учитывать индивидуальные интересы детей: если ребёнку нравится тематика сказок о животных, то стоит больше включать такие тексты, обсуждать их, иллюстрировать, анализировать поступки персонажей.

Опираясь на результаты исследования и практический опыт коррекционных педагогов, можно заключить, что эффективные пути коррекции нарушений смыслового чтения у младших школьников с ЗПР представляют собой целостную систему взаимосвязанных методов и приёмов. В первую очередь, это развитие и тренировка когнитивных функций — внимания, памяти и восприятия: систематические упражнения на удержание смысловой задачи, игровые задания на концентрацию, постепенное наращивание объёма и сложности текстов. Существенную роль играет целенаправленная работа над языковым развитием: расширение лексического запаса, совершенствование грамматического строя речи, приучение к правильному интонированию и осмысленной расстановке пауз при чтении. Кроме того, важен принцип постепенного усложнения текста с обязательными обсуждениями и анализом прочитанного на каждом этапе: это формирует у ребёнка понимание причинно-следственных связей, умение извлекать и удерживать главную мысль и видеть подтекст. Значительное внимание уделяется эмоционально-мотивационной поддержке: педагогам рекомендуется отмечать малейшие успехи ребёнка, использовать позитивные подкрепления, поощрять любопытство и желание разбираться в содержании. Полезно включать игровые элементы (инсценировки, викторины, совместное пересказывание), которые поддерживают интерес и формируют положительную установку на чтение. Наконец, важнейшим условием является регулярность и системность применения коррекционных приёмов: как показывают данные эксперимента, при постоянной и целенаправленной работе дети начинают глубже понимать смысл текста, более уверенно пересказывать прочитанное, замечать логические связи и применять полученные знания на других учебных занятиях. Всё это в конечном итоге обеспечивает развитие более осознанного отношения к чтению и способствует успешной адаптации ребёнка с ЗПР в образовательном пространстве.

Выводы. Таким образом, в контексте изучения возможностей коррекции нарушений смыслового чтения у детей с задержкой психического развития необходимо учитывать комплекс факторов, влияющих на процесс понимания текста: от элементарных трудностей с расшифровкой слов и предложений до серьёзных проблем с удержанием смысловой задачи и логического содержания. Экспериментальные данные подтверждают, что при правильной выстроенной работе и индивидуально подобранных методах коррекционно-развивающего обучения можно добиться заметного прогресса в овладении навыками осмысленного чтения даже у детей с выраженными проблемами в развитии. Реализованные подходы не только повышают академические успехи учащихся, но и способствуют общей социализации, формированию уверенности в собственных силах, укреплению положительного отношения к учебной деятельности. Своевременное выявление трудностей, гибкий подбор методик и постоянная поддержка со стороны педагогов и родителей становятся залогом того, что ребёнок с ЗПР сможет более эффективно адаптироваться к требованиям образовательной среды и в полной мере развить свой речевой и интеллектуальный потенциал.

Аннотация. Современный образовательный процесс предъявляет всё более высокие требования к формированию у обучающихся навыка смыслового чтения. Данный навык подразумевает не только способность к декодированию букв и слов, но и умение анализировать структуру текста, вникать в смысловую глубину и улавливать авторские интенции. Особую актуальность эта проблема приобретает в работе с детьми, имеющими задержку психического развития (ЗПР), поскольку их речевые и когнитивные способности требуют специальных подходов и корректирующих методик. Изучение психолого-педагогических особенностей детей с ЗПР показывает, что недостаточность сформированного речевого аппарата и сниженная мотивация к познанию существенно затрудняют полноценное восприятие содержания текста. Тем не менее, при грамотной коррекционной работе возможно успешное формирование смыслового чтения у таких детей, что ведёт к общему повышению их учебной и познавательной активности. Важную роль в данном процессе играют эмоционально-волевые компоненты, которые помогают ребёнку преодолевать трудности и удерживать цель чтения на протяжении всего занятия. Изучение и внедрение эффективных методов развития смыслового чтения у детей с ЗПР способствует их более гармоничному включению в образовательную среду и раскрытию индивидуального потенциала.

Ключевые слова: смысловое чтение, задержка психического развития, коррекционная педагогика, речевое развитие, познавательная деятельность, мотивация, эмоционально-волевые компоненты.

Annotation. The development of meaningful reading skills is becoming increasingly significant in modern educational practice. This skill involves not only the ability to decode letters and words but also the capacity to interpret grammatical constructions, understand the deeper meaning of texts, and detect subtextual nuances. In particular, children with delayed mental development (DMD) require specialized approaches and corrective methodologies to foster meaningful reading. Research in the field of psychology and education shows that children with DMD often exhibit limited vocabulary, underdeveloped grammatical skills, and reduced intrinsic motivation, all of which complicate their reading comprehension. Nevertheless, targeted interventions and properly adapted teaching strategies can effectively enhance their ability to grasp the logical and semantic connections in texts. Emphasizing

emotional and volitional components plays a crucial role in maintaining the child's interest and perseverance throughout the reading process. Such integrated efforts ultimately support the child's overall progress and create more favorable conditions for learning across all subject areas.

Key words: meaningful reading, delayed mental development, special education, language development, cognitive activity, motivation, emotional-volitional components.

Литература:

1. Арсеньева, М.В., Ивлева М.Г. Характер нарушений репродукции текста у детей с задержкой психического развития // Специальное образование. - 2021. - № 1 (61). - С. 5-20.
2. Ивлева, М.Г. Состояние смыслового чтения у обучающихся с задержкой психического развития // Научно-педагогическое обозрение. - 2016. - № 3 (13). - С. 148-154.
3. Ивлева, М.Г., Лопатина Л.В. Проблема изучения смыслового чтения у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте цифровизации образования: Теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. - 2022. - Т. 7. - № 3. - С. 241-248.
4. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка. – М.: Изд-во АСТ, 2018. – 320 с.
5. Лурия, А. Р. Язык и сознание. – М.: Изд-во МГУ, 2020. – 256 с.
6. Мастюкова, Е. М. Педагогическая и психологическая коррекция детей с задержкой психического развития. – СПб.: Союз, 2015. – 288 с.
7. Парамонова, Л. Г. Специальная педагогика: теория и практика. – М.: Владос, 2017. – 416 с.
8. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Просвещение, 2019. – 240 с.

УДК 371

РОЛЬ ДЕТСКИХ ИНИЦИАТИВ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

*Левченко Наталья Валерьевна
кандидат педагогических наук, доцент
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
Жеребилова Анна Андреевна
магистрант
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)*

Постановка проблемы. В течение нескольких последних лет в российском обществе шёл поиск общенациональной идеи, позволившей сплотить народ и задать цели общества на будущее. Президент России Владимир Владимирович Путин в качестве цели общества указал в своих выступлениях, что страна должна развиваться и двигаться вперед, а движущей его силой должны быть патриотизм. Президент подчеркнул, этот залог успеха заключается не в том, чтобы всё время хвататься за героическое прошлое, а больше внимания уделять не менее героическому будущему [1]. Действенность этого подхода подтверждает история России: именно патриотизм россиян на различных этапах ее развития являлся основным фактором, который обеспечивал жизнеспособность государства и общества в целом.

Осложнение геополитической обстановки и начало специальной военной операции привели к ещё большей значимости патриотического воспитания, что в свете последних событий на мировой арене приводит к необходимости проведения систематической работы по популяризации патриотических инициатив и становится для Российской Федерации задачей стратегической значимости. Это касается как молодежи, так и других категорий граждан, имеющих высокую социальную активность в комплексе с недостатком жизненного опыта [4]. Именно это привело к появлению в стране различных патриотических инициатив [3].

Изложение основного материала исследования. Программы патриотической направленности представляют собой разнообразные проекты, ориентированные на воспитание патриотического сознания и гражданского самосознания среди молодого поколения [5].

Патриотическая работа представляет собой систематический процесс формирования у подрастающего поколения осознанного отношения к своей стране, глубокого уважения к её историческому наследию, культурным корням и обычаям, а также стремления принимать активное участие в общественной жизни. Детские инициативы имеют большое значение в данном процессе, ведь именно через такие начинания молодые люди включаются в практическую деятельность, способствующую развитию гражданской зрелости и искренней привязанности к Родине.

Под детской инициативой понимается самостоятельно выдвинутая идея или проект, предложенный юными гражданами, целью которого является улучшение окружающего мира, решение актуальных общественных вопросов либо укрепление межпоколенческих связей. Эти инициативы могут выражаться в форме волонтерской деятельности, природоохранных мероприятий, культурных событий, создания художественных произведений и многого другого.

Тема развития патриотизма среди молодых людей сохраняет свою значимость по ряду важных причин:

1. Формирование идентичности: молодежь переживает период активного самоопределения и поиска своего места в обществе. Патриотизм способствует формированию прочной национальной и культурной самобытности, укрепляя связь нового поколения с их родиной. А.Г. Асмолов изучает понятие гражданской идентичности с точки зрения осознания собственной принадлежности личности к группе граждан конкретного государства на основе общей культуры. Согласно О.Е. Егорову, под понятием гражданской идентичности понимается формирование осознанного взгляда на окружающий мир и политическую реальность в сложной и изменчивой политической и экономической обстановке [2].

2. Социальные трансформации: глобализация и миграция приводят к взаимодействию с разнообразием культур и мировоззрений. Патриотизм помогает сохранить национальные традиции и ценности, позволяя молодому поколению укореняться в собственной культурной почве.

3. Политическая обстановка: в моменты политической напряженности, конфликтов или экономического кризиса патриотизм становится мощным объединительным фактором, поддерживающим государственные усилия и сплоченность общества.

4. Развитие гражданской ответственности: патриотическое воспитание стимулирует чувство долга перед обществом, побуждает молодежь к активному участию в социальной жизни, волонтерстве и политическом процессе.

5. Роль СМИ и цифровых технологий: сегодняшние медиа и социальные сети существенно влияют на общественное мнение. Молодые люди, погруженные в цифровое пространство, легко воспринимают различные патриотические нарративы и кампании.

6. Влияние культуры и искусства: Патриотические идеи проникают в сферу культуры и творчества, становясь важной частью молодежной жизни, где можно выразить собственные взгляды и эмоции через художественное самовыражение [5].

Федеральные программы, нацеленные на стимулирование детских инициатив и патриотическое воспитание, охватывают несколько важнейших направлений:

1. Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» направлен на формирование у молодого поколения уважительного отношения к прошлому страны, развитие гражданской активности и социального участия. Проект предусматривает организацию военно-исторических лагерей, проведение конкурсных мероприятий и олимпиад, а также поддержку молодежных объединений и организаций.

2. Программа "Молодежь России" сосредоточена на развитии молодежной политики, включая поддержку проектов, которые способствуют повышению социальной активности и вовлечению молодых людей в общественную жизнь. В рамках данной программы реализуются мероприятия, содействующие воспитанию патриотизма среди молодежи, таким образом, формируя устойчивый интерес к общественно значимым делам и гражданскому участию.

3. Проект "Диалог на равных" предполагает организацию встреч с участием выдающихся представителей общественности, политических лидеров, учёных и предпринимателей, которые общаются с молодёжью в формате свободного обмена мнениями. Участники таких мероприятий получают возможность задать волнующие их вопросы и обсудить насущные вызовы современного мира, что позволяет глубже понять общественные процессы и расширить кругозор.

4. Фонд президентских грантов предоставляет финансовую помощь различным социальным проектам, включая те, что направлены на воспитание патриотизма. Благодаря этому, удаётся поддерживать инициативы, посвящённые сохранению исторического наследия, продвижению культурных традиций и развитию гражданской сознательности.

5. Российское движение детей и молодёжи «Движение первых» занимается координацией множества мероприятий, ориентированных на формирование патриотического духа, развитие лидерских качеств и воспитание активной гражданской позиции среди обучающихся. «Движение первых» объединяет школьников и преподавателей в масштабное движение, нацеленное на всестороннее развитие личности и укрепление гражданских основ.

6. Волонтерское движение "Добровольцы России". Данная программа поддерживает добровольчество и волонтерство среди молодёжи, что позволяет развивать социально значимые инициативы.

Эти программы способствуют созданию условий для самореализации молодежи, развития их лидерских качеств и формирования у них чувства сопричастности к судьбе своей страны.

Реализация детских инициатив в контексте патриотического воспитания осуществляется через несколько ключевых этапов:

1. Идентификация потребностей и интересов:

- Выявление актуальных проблем и вопросов, которые волнуют детей и подростков.
- Организация обсуждений и круглых столов, где дети могут высказывать свои идеи и предложения.

2. Поддержка и мотивация:

- Создание условий для реализации идей (материальная поддержка, предоставление ресурсов).
- Поощрение креативности и самостоятельности через конкурсы, гранты и другие формы признания.

3. Организация мероприятий:

- Проведение акций, фестивалей, выставок, где дети могут представить свои проекты и достижения.
- Взаимодействие с общественными организациями, школами и учреждениями культуры для расширения возможностей реализации инициатив.

4. Мониторинг и оценка результатов:

- Анализ эффективности реализованных проектов и их влияния на формирование патриотических ценностей.
- Обратная связь от участников и экспертов для улучшения будущих инициатив.

Для реализации патриотических инициатив очень важны различные организации и общественные объединения, поскольку они имеют широкий спектр ресурсов. Решением проблемы популяризации и развития патриотических инициатив является широкоформатная работа с молодёжью посредством реализации различных проектов.

Приведём примеры детских инициатив, поддерживающих патриотизм:

- ✓ Волонтерские программы по благоустройству парков и скверов.
- ✓ Творческие конкурсы на лучшие произведения искусства, посвященные историческим событиям.
- ✓ Экологические акции по сохранению природы и защите окружающей среды.
- ✓ Историко-патриотические квесты и игры, направленные на изучение прошлого страны.
- ✓ Спортивные состязания и патриотические турниры.

Военно-спортивные игры и другие подобные мероприятия предоставляют молодёжи площадку для демонстрации приобретённых навыков и развития командного взаимодействия, что формирует дух коллективизма и патриотизма.

Проект «Сирена патриотизма» охватывает массовые мероприятия, такие как концерты, выставки и театральные постановки, посвящённые героизму и истории государства. Через такие события усиливается внимание молодёжи к патриотическим ценностям и национальному наследию.

Снежный десант-инициативы, в рамках которых студенческая молодёжь отправляется в отдалённые регионы для оказания помощи местным жителям, организации спортивных и культурных мероприятий. Подобные миссии способствуют социальной интеграции и пробуждению патриотических чувств.

Волонтерские программы, которые ориентированы на поддержку ветеранов, восстановление памятников и взаимодействие с музеями. Они создают условия для молодежной активности, развивая сопричастность к истории и обществу.

Сохранение исторической памяти. Инициативы, направленные на реставрацию памятников, экскурсии по знаковым историческим местам, сохраняют интерес к прошлому страны и формируют патриотическое сознание.

Олимпийское движение и спорт. Участие российских спортсменов на международной арене, особенно на Олимпийских играх, вызывает чувство национальной гордости и единства, усиливая патриотические настроения.

Кинопоказы и кинофестивали. Демонстрация фильмов, освещающих важные исторические события, такие как войны или спортивные достижения, усиливает общественный резонанс и укрепляет патриотические установки.

Интернет-кампании и соцсети. Популяризация исторических фактов и личностей через цифровые платформы помогает формировать у молодёжи осознанное отношение к своему наследию, укрепляя чувство патриотизма и гордость за страну.

Выводы. Патриотическое воспитание молодого поколения в современных условиях приобретает стратегическое значение для государства и общества. В условиях усиливающейся геополитической напряженности и масштабных общественных трансформаций развитие у молодежи устойчивых патриотических ценностей становится важнейшей задачей. Федеральные и региональные программы, направленные на поддержку таких инициатив, создают условия для

самореализации, развития лидерских качеств и формирования осознанной идентичности у молодежи. Таким образом, именно через участие в патриотических проектах молодые люди обретают опыт социального взаимодействия, развивают уважение к историческому и культурному наследию России и вносят вклад в укрепление гражданского общества.

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли детских инициатив в процессе патриотического воспитания. В ней рассматриваются ключевые аспекты патриотического воспитания молодежи в современной России как стратегически значимого направления государственной политики. Особое внимание уделяется развитию детских инициатив как эффективной формы включения молодежи в социально значимую деятельность. Детские инициативы, охватывающие широкий спектр направлений – от волонтерской и культурной деятельности до военно-исторических и экологических проектов, – играют ключевую роль в формировании у подрастающего поколения активной гражданской позиции, чувства ответственности и сопричастности к судьбе своей страны. Рассматриваются этапы реализации детских инициатив в контексте патриотического воспитания, способствующие формированию гражданской идентичности и патриотической позиции. Представлены основные федеральные программы и проекты, направленные на поддержку патриотического воспитания, такие как «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», «Молодежь России», «Движение первых» и другие.

Ключевые слова: детские инициативы, патриотическое воспитание, социальная активность, образовательные проекты.

Annotation. The article is devoted to the study of the role of children's initiatives in the process of patriotic education. It examines the key aspects of patriotic education of young people in modern Russia as a strategically important area of state policy. Particular attention is paid to the development of children's initiatives as an effective form of involving young people in socially significant activities. Children's initiatives, covering a wide range of areas – from volunteer and cultural activities to military-historical and environmental projects – play a key role in the formation of an active civic position, a sense of responsibility and involvement in the fate of their country in the younger generation. The stages of the implementation of children's initiatives in the context of patriotic education are considered, contributing to the formation of civic identity and a patriotic position. The main federal programs and projects aimed at supporting patriotic education are presented, such as "Patriotic Education of Citizens of the Russian Federation", "Youth of Russia", "Movement of the First" and others.

Key words: children's initiatives, patriotic education, social activity, educational projects.

Литература:

1. Гусаров, С. Посвятить себя развитию страны: Путин назвал патриотизм национальной идеей России / С. Гусаров. – 2020. – URL: <https://russian.rt.com/russia/article/745442-putin-patriotizm-nacionalnaya-ideya> (дата обращения: 03.03.2025)
2. Левченко, Н.В. Разработка педагогической практики формирования гражданской идентичности молодежи / Н.В. Левченко, Е.В. Чекарева // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 111-1. – С. 105.
3. Неверова, О. Новый этап патриотического воспитания вообрал в себя лучший опыт прежних лет / О. Неверова // Интернет-портал «Российской газеты». – URL: <https://rg.ru/2024/04/10/slava-pokolenij-v-nasledstvo.html> (дата обращения: 03.03.2025)
4. Проекты по направлениям: Социальная значимость: Патриотическое воспитание. – URL: <https://grantam.ru/kybn12/csznc/ptsc/csvnt/> (дата обращения: 03.03.2025)
5. Прохоренко, К.Д. Развитие патриотизма у молодёжи / К.Д. Прохоренко // Актуальные исследования. – 2024. – №41 (223). – Ч. I. – С. 70-77. – URL: <https://apni.ru/article/10226-razvitie-patriotizma-u-molodyozhi> (дата обращения: 03.03.2025)

УДК 372.874

РАЗВИТИЕ САМОВЫРАЖЕНИЯ ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

*Ложкова Анастасия Алексеевна
студентка*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
Овсянникова Оксана Александровна
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой искусств
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современном обществе одним из важных аспектов эстетического воспитания подрастающего поколения становится развитие самовыражения, что особенно актуально для детей подросткового возраста в связи с выраженной потребностью в данной сфере.

Значимость развития самовыражения подрастающего поколения рассматривается в различных государственных документах, где говорится о «формировании эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи» [3], о «создании условий для художественного образования, эстетического воспитания» [2], что связано с развитием данного качества обучающихся.

Недостаточное внимание к развитию самовыражения, в первую очередь, касается подростков, которые в силу своих возрастных особенностей, большего всего испытывают потребность в самовыражении. Божович Л.И., полагала, что кризис подросткового возраста рождает стремление к самоутверждению, самовыражению и самовоспитанию [1, С. 261].

Для решения данной проблемы обратимся к понятию «самовыражение». Жмуров В.А. трактует «самовыражение» как «отреагирование, внешнее выражение своих чувств, убеждений, установок» [4]. Искусство самовыражения может принимать творческие формы. Следовательно, самовыражение – это процесс передачи своего внутреннего состояния во внешнюю среду, в том числе через творческую деятельность.

Считается, что творчество является самой подходящей площадкой для передачи своих чувств, мыслей, эмоций и идей. Рубинштейном С.Л. доказано, что творчество – это прекрасный инструмент для развития самовыражения, так как именно здесь ребенок получает полную свободу в выражении своих чувств, мыслей, эмоций и находится в комфортной обстановке, где его мнение будет принято и услышано [5, С. 432].

Развивать самовыражение подростков возможно и на занятиях по изобразительному искусству, специфика которых в том, что на них обучающиеся не только осваивают технические навыки, но и стараются овладеть творческими подходами к созданию художественных произведений с оригинальным художественным образом. Это не просто обучение навыкам, а более широкий процесс, вовлекающий эмоции, чувства, идеи и мысли.

Однако в детских школах искусств проблема недостаточного внимания к внутреннему миру подростков и развитию их самовыражения остается актуальной, педагоги в основном сосредоточены на формировании художественных и технических

навыков, а также навыков пространственного мышления [6]. Развитие этих навыков, безусловно, является важным базисом для обучающихся, но не менее значимо содействовать раскрытию индивидуальности и внутреннего мира ребенка.

Развивать самовыражение подростков в детских школах искусств можно на различных дисциплинах. На занятиях по изобразительному искусству подростки могут создавать творческие работы с уникальными художественными образами, тем самым выражая свои эмоции, чувства, мысли и идеи при помощи выразительных средств графики, живописи или композиции. Использование смешанных и нетрадиционных техник рисования так же благоприятно влияет на развитие самовыражения обучающихся.

Тем не менее, недостаточно разработаны способы развития самовыражения обучающихся на занятиях по изобразительному искусству, существует необходимость разработки диагностики обозначенного качества обучающихся.

Изложение основного материала исследования. Проанализировав понятия «самовыражение», специфику занятий изобразительным искусством и возможности искусства в развитии самовыражения, мы сформулировали ключевое понятие данной работы, которое отражено в таблице 1.1.

На основании уточненного понятия «самовыражение подростков на занятиях по изобразительному искусству», были выведены показатели и определены диагностические методы для выявления уровня развития данного качества у подростков, которые отражены в таблице 1.1.

Таблица 1.1

Оценочный блок

Критерий	
Самовыражение подростков на занятиях по изобразительному искусству в детской школе искусств – способность обучающихся создавать художественный образ с выражением своих чувств, идей и мыслей при помощи художественных средств выразительности в ходе создания творческих работ по изобразительному искусству.	
Показатели	
№1. Способность воспринимать и анализировать художественные произведения изобразительного искусства, определять идею, заложенную автором в работе и выявлять выразительные средства художественного образа.	№2. Способность создавать художественный образ с выражением своих чувств, идей и мыслей при помощи выразительных средств в ходе выполнения творческих работ по изобразительному искусству.
Диагностические методы	
Анализ художественного произведения	Творческое задание

Нами были определены уровни развития самовыражения подростков по показателям.

Высокий уровень по первому показателю – обучающийся верно определяет главную идею, заложенную автором в художественном произведении; получает эмоциональный отклик при восприятии художественного произведения; обучающийся понимает, при помощи каких художественных средств выразительности автор создаёт художественный образ.

Средний уровень по первому показателю – обучающийся затрудняется при определении главной идеи, заложенной автором в художественном произведении; получает эмоциональный отклик при восприятии художественного произведения; обучающийся понимает не все художественные средства выразительности, при помощи которых автор создаёт художественный образ.

Низкий уровень по первому показателю – обучающийся не определяет идею, заложенную автором в художественном произведении; не получает эмоциональный отклик при восприятии художественного произведения; обучающийся не понимает, при помощи каких художественных средств выразительности автору удалось создать художественный образ.

Высокий уровень по второму показателю – обучающийся создает интересный и оригинальный художественный образ, отражая заданную тему и отношение к ней; использует в работе различные художественные средства выразительности, которые отражают задуманный замысел; работа выглядит закончено.

Средний уровень по второму показателю – обучающийся создает интересный, но неоригинальный образ, в целом отражая заданную тему и отношение к ней; обучающийся использует в работе художественные средства выразительности, которые частично отражают задуманный замысел; работа обучающегося выглядит незакончено.

Низкий уровень по второму показателю – обучающийся не создает художественный образ или рисует не по теме задания, тем самым не отражает заданную тему и отношение к ней; обучающийся использует в работе преимущественно одно художественное средство выразительности, но оно не отражает задуманный замысел; работа обучающегося выглядит незакончено.

Нами была проведена начальная диагностика в детской школе искусств у обучающихся подросткового возраста в количестве пятнадцати человек. Для каждого показателя были разработаны диагностические задания, с учетом возрастных особенностей подростков.

На первом диагностическом занятии было осуществлено выполнение анализа художественного произведения с целью выявления уровня показателя «Способность воспринимать и анализировать художественные произведения, определять идею, заложенную автором в работе и выявлять выразительные средства художественного образа».

Обучающимся было предложено провести анализ художественного произведения на основе пяти вопросов. Первый вопрос оценивал отношение учеников к данному художественному произведению; второй вопрос направлен на выявление эмоций и чувств учеников от восприятия данного художественного произведения; третий вопрос оценивал умение учеников определять главную идею данного художественного произведения; четвертый вопрос направлен на выявление умения определять художественные средства выразительности художественного произведения; пятый вопрос представлял собой выявление умения давать художественному произведению подходящее название.

После проведения диагностического задания была проведена рефлексия. Мы выяснили, что несколько обучающихся (20%) смогли определить близкую, однако не точную главную идею. Также выяснилось, что несколько обучающихся (20%) определили второстепенные идеи за главную. Помимо этого, многие обучающиеся (46,6%) не верно определили главную идею. Некоторые обучающиеся (13,33%) не смогли определить главную идею. Также нам удалось выяснить, что большинство обучающихся (80%) получили близкий, однако не точный, к настроению произведения эмоциональный отклик при восприятии художественного произведения. Несколько обучающихся (20%) получили противоположные эмоции относительно настроения произведения. Кроме того, больше половины обучающихся (66,67%) определили не все художественные средства выразительности, при помощи которых автор создаёт художественный образ. Также несколько обучающихся (26,6%) не верно определили художественные средства выразительности, при помощи которых автор создаёт

художественный образ. Один обучающийся (1%) не смог определить художественные средства выразительности, при помощи которых автор создаёт художественный образ.

Исходя из результатов занятия, можно сделать вывод: в классе присутствует низкий уровень развития по первому показателю.

На втором занятии было осуществлено выполнение творческого задания с целью выявления уровня показателя «Способность создавать художественный образ с выражением своих чувств, идей и мыслей при помощи выразительных средств в процессе выполнения творческих работ».

Обучающимся было предложено выполнить творческое задание на создание графического городского пейзажа на тему «Мелодия моего города», используя выразительные средства графики, при помощи чёрной ручки или линера.

Затем также была проведена рефлексия. Мы выяснили, что некоторые обучающиеся (40%) смогли создать оригинальный образ, отразив заданную тему. Также около половины обучающихся (53,3%) смогли создать интересный, но неоригинальный образ, в целом отразив заданную тему. Один обучающийся (1%) не смог создать художественный образ и не отразил заданную тему. Кроме этого, нам удалось выяснить, что некоторые обучающиеся (40%) использовали в работе художественные средства выразительности, которые в целом отразили задуманный замысел. Также несколько обучающихся (20%) использовали в работе не все художественные средства выразительности, которые не полностью отразили задуманный замысел. Многие работы обучающихся (40%) выглядели незаконченно.

Исходя из результатов занятия можно сделать вывод, что в классе присутствует низкий уровень развития по второму показателю.

Исходя из итогов диагностических занятий, можно сделать вывод, что у подростков присутствует недостаточный уровень развития самовыражения на занятиях по изобразительному искусству.

Для решения обозначенной проблемы нами были определены способы развития самовыражения обучающихся в детской школе искусств:

– Метод творческого задания. Представляет выполнение обучающимися творческой работы, стимулирует самовыражение, воображение. Метод творческого задания способствует развитию способности создавать художественный образ с выражением своих чувств, идей и мыслей при помощи выразительных средств, так как даёт свободу выполнения творческой задачи.

– Форма онлайн-экскурсии и форма мини-выставки. Заключается в посещении обучающимися онлайн-музея или мини-выставки для ознакомления с существующими художественными произведениями. Форма онлайн-экскурсии способствует развитию способности воспринимать и анализировать художественные произведения, определять идею, заложенную автором в работе и выявлять выразительные средства художественного образа», развивает насмотренность, в целом позволяет глубже понимать произведения искусства для создания впоследствии собственного художественного образа с отражением своих чувств, идей и мыслей.

Выводы. Для того, чтобы плодотворно развивать самовыражение подростков, необходимы занятия с применением форм экскурсии и выставки для вдохновения, наглядности и насмотренности подростков, а также занятия на создание художественного образа с выражением своих чувств, идей и мыслей при помощи выразительных средств в процессе выполнения творческих работ.

Главным показателем того, что подросток достиг высокого уровня самовыражения будет являться тот факт, что в творческих работах он смело применяет различные техники, а также гармонично использует художественные средства выразительности для отражения своего отношения к создаваемому образу.

Аннотация. Статья затрагивает актуальную проблему недостаточного развития самовыражения подростков на занятиях по изобразительному искусству в детских школах искусств. Важно, чтобы подростки не только осваивали технические навыки, но и изучали средства выразительности рисунка, живописи, композиции, а также творческие подходы к созданию творческих работ с оригинальным художественным образом. В данной статье рассмотрено понятие «самовыражение», разработана и описана диагностика исследуемого качества подростков. Выделены способы развития самовыражения у подростков в детской школе искусств: метод творческого задания, форма онлайн-экскурсии и форма мини-выставки. Описываемые способы нацелены на понимание чувств и мыслей, заложенных художником в произведении искусства, а также на выражение собственных чувств, мыслей и идей в создаваемом художественном образе.

Ключевые слова: изобразительное искусство, подростки, самовыражение, способы развития самовыражения.

Annotation. The article touches upon the urgent problem of insufficient development of teenagers' self-expression in art classes at children's art schools. It is important that teenagers not only master technical skills, but also learn the means of expression of drawing, painting, composition, as well as creative approaches to creating creative works with an original artistic image. This article examines the concept of "self-expression", develops and describes the diagnosis of the studied quality of adolescents. The ways of developing self-expression among teenagers at the children's art school are highlighted: the method of creative assignment, the form of an online tour and the form of a mini-exhibition. The described methods are aimed at understanding the feelings and thoughts embedded by the artist in the work of art, as well as at expressing their own feelings, thoughts and ideas in the created artistic image.

Key words: fine arts, teenagers, self-expression, ways of developing self-expression.

Литература:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Москва: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Министерство культуры российской федерации: [сайт]. – URL: https://culture.gov.ru/documents/ob_utverzhdenii_federalnykh_gos352749/ (дата обращения: 12.03.2025)
3. Президент России: сайт. – 2024. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения 24.01.2025)
4. Психология и психиатрия: сайт. – URL: <https://psihomed.com/samovyrazhenie/> (дата обращения: 03.02.2025)
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – 7-е изд. – Москва: Питер, 2012. – 705 с.
6. Тихонов, Е.В. Проблемы дополнительного образования и способы их решения / Е.В. Тихонов // НИЦ Вестник науки: [сайт]. – 2023. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-dopolnitelnogo-obrazovaniya-i-sposoby-ih-resheniya> (дата обращения: 10.03.2025)

Лузарева Виктория Олеговна
студент

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург);
Феоктистова Олеся Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

Постановка проблемы. Постановка проблемы. В современной литературе, посвященной проблемам лингвистики и педагогики, рассматриваются вопросы использования на уроках русского языка как иностранного такого дидактического приема как лингвистическая сказка. Данный прием обладает методически обоснованным потенциалом и эффективностью. В частности отмечается, что лингвистическая сказка представляет собой особую текстовую форму дидактического повествования, использующую сказочную фабулу или бытовую ситуацию с целью передачи информации о языковых фактах и явлениях, а также правилах и закономерностях языка и речи [1; 2; 5; 6]. Данный прием способствует развитию как речевой, так и лингвокультурной компетенции, вызывает у обучающихся осознанный интерес к изучению иностранного языка [5; 6].

Одной из разновидностей лингвистических сказок является грамматическая сказка, в которых в качестве главных героев повествования выступают понятия грамматики русского языка [1; 2; 3; 12]. В характерах и поступках героев раскрываются особенности правил и закономерностей грамматических явлений русского языка в интересной для обучающихся форме, что обеспечивает более легкое и прочное запоминание предоставляемого грамматического материала.

Обзор научных источников свидетельствует, что на сегодняшний день не сформировано точное представление об отличии грамматических сказок и особенностях их использования в процессе обучения русскому языку как иностранному.

Цель статьи: проанализировать имеющиеся научные источники, определить содержание понятия «грамматическая сказка», а также раскрыть методический потенциал грамматических сказок в процессе обучения русскому языку как иностранному.

Изложение основного материала исследования. Одна из главных задач современного образования – это развитие самостоятельности учащихся, что становится особенно важным в контексте изучения иностранного языка. Умение опираться на активное творческое усвоение материала, логичное мышление и способность оперативно принимать решения неразрывно связано с уровнем грамматической компетенции ученика. Помимо этого, сегодня существует проблема пониженной замотивированности у обучающихся в процессе обучения иностранным языкам: «Для многих учеников (особенно для младших школьников, к которым относятся дети в возрасте от 6 до 11 лет) чаще всего, как показывает практика, грамматика, является сложной, непонятной и как следствие скучной темой. Естественной реакцией детей на то, что у них что-то не получается, является демотивация к обучению» [10, С. 214]. Из этого следует, что современная методика преподавания иностранных языков требует включения в образовательных процесс таких приемов и методов, которые способствуют повышению мотивации обучающихся при изучении грамматики иностранных языков.

Одним из приемов, выполняющих вышеперечисленные функции, можно назвать грамматическую сказку. Грамматическая сказка – это одна разновидностей лингвистических сказок, заключающаяся в изложении языковых правил в интересной для обучающихся игровой форме [1; 2; 3; 12]. Основу сказки составляет текст повествовательного типа, что способствует пониманию и запоминанию учебной информации обучающимися. Она обладает увлекательным и занимательным сюжетом, вносит в занятие элемент новизны, тем самым развивает интерес и формирует мотивацию к изучению грамматической темы [5; 6]. Использование в дидактических материалах элемента сказочности развивает воображение и любознательность, позволяет в необычной форме продемонстрировать взаимозависимость явлений языка. В текстах грамматических сказок героями предстают отдельные языковые единицы или грамматические понятия. Действия и поступки персонажей передают суть определенных правил русского языка. Данный вид лингвистических сказок может использоваться как в школе (в младших и средних классах), так и в высших учебных заведениях. Грамматические сказки обладают рядом преимуществ: они стимулируют умственную деятельность обучающихся, развивают их речевые способности и компетенции, облегчают усвоение правил языка, а также помогают быстро и эффективно овладеть новым для учащегося материалом [5; 6; 7; 8; 10]. Так, исследователи отмечают, что «грамматические сказки используются для обучения различным аспектам грамматики, таким как время, падежи, множественное число и т.д. Этот метод сочетает в себе игровые элементы и литературное чтение, что помогает детям легко запоминать и применять изучаемые языковые структуры. Главная цель грамматических сказок – не только научить учеников правильно использовать определенные грамматические формы, но и развить у них любовь к чтению и познанию мира через литературу» [10, С. 215-216].

Грамматические сказки развивают у обучающихся межпредметные связи, что упрощает восприятие ими тонкостей грамматики русского языка и развивает лингвокультурную компетенцию благодаря погружению в особенности российского менталитета [1; 2; 3; 12].

Приведем пример грамматической сказки:

«Жили-были в Словограде братья падежи: Именительный, Родительный, Дательный, Винительный, Творительный и Предложный. Каждый из них имел свое уникальное качество и помогал жителям города общаться.

Именительный падеж был первым и самым важным. Он всегда показывал, кто или что совершает действие. Например, «Кот спит».

Родительный падеж был немного скромнее. Он умел задавать вопросы – «Кого?» и «Чего?». Когда жители нуждались в помощи, они обращались к нему: «У меня нет книги» или «Книга брата».

Дательный падеж был добрым и отзывчивым, был похож на маленького щедрого гнома, который дарил что-то кому-то. Он всегда помогал, добавляя информацию о том, кому или чему предназначено действие. Например, «Я даю книгу другу». Без него было бы сложно понять, кому адресована помощь.

Винительный падеж был активным и проказливым. Его постоянно обвиняли в пакостях. Он отвечал на вопрос «Кого?» или «Что?». Например, «Я вижу собаку».

Творительный падеж был философом. Он всегда говорил о том, с чем или с кем происходит действие. Например, «Я пишу ручкой». Он напоминал, что можно создавать и творить только с помощью каких-то вещей.

Наконец, Предложный падеж был загадочным. Например, «Я думаю о книге». Его загадочные вопросы помогли жителям размышлять о мире вокруг них.

Падежи часто ссорились из-за разных характеров. Однажды из-за очередной ссоры братьев в Словограде возникла беда. В город забрел таинственный злодей Словогрыз. Он заколдовал всех жителей. Они стали путаться и не могли понять, как правильно составлять предложения, делали много ошибок и не понимали друг друга. Падежи задумались и решили объединить свои силы, чтобы помочь жителям.

Именительный сказал: «Давайте начнем с главного слова!».

Родительный добавил: «Не забудьте пару слов, которые помогут понять, кто или что принадлежит кому-то или чему-то!».

Дательный произнес: «И не забудьте про вопрос «кому?» или «чему?»».

Винительный подхватил: «Я покажу, на кого или что направлено действие!».

Творительный добавил: «А еще нам нужны инструменты для создания предложений!».

Предложный же сказал: «Я покажу, о ком или о чем идет речь!».

Так, собравшись вместе, падежи помогли жителям восстановить порядок в их языке. Они прогнали злобного Словогрыза силой знаний, и жители Словограда вновь научились использовать язык правильно. С тех пор падежи перестали ссориться, чтобы вновь не допустить беды. Братья помнили, что только вместе они могут творить чудеса».

Как правило, включение сказочных текстов грамматического содержания в качестве дидактического приема в обучающий процесс происходит на первом этапе изучения какого-либо материала, на этапе презентации новой темы. Отметим некоторые основные принципы использования грамматических сказок в процессе обучения русскому языку как иностранному:

1. Грамматическая сказка должна быть написана простым и понятным языком, а процессе работы с данными текстами следует подключать различные виды речевой деятельности.

2. Грамматическая сказка должна основываться на понятных для иностранных обучающихся (в зависимости от возраста и уровня владения русским языком) реалиях русской культуры. При необходимости следует включать принцип сопоставления грамматических явлений русского языка и явлений действительности русской культуры с явлениями культуры и грамматический особенностей родной страны и родного языка.

3. Сюжет грамматической сказки должен быть тождественен значимым дидактическим элементам и изучаемым правилам грамматики русского языка.

4. Грамматическая сказка должна быть емкой и лаконичной, чтобы поддерживать соответствующий темп урока. Текст не должен включать в себя избыточную наглядность, отвлекающую внимание учащихся от изучаемого явления, и должна соответствовать конкретным условиям обучения [9, С. 73-76].

Таким образом, соответствие грамматических сказок вышеперечисленным требованиям способствует успешному и грамотному введению грамматических единиц и явлений русского языка и может гарантировать прочное и качественное закрепление грамматических навыков у обучающихся различного возраста и уровня владения русским языком как иностранным.

Использование сказочного фольклора, характерного для русской культуры, при изучении русского языка как иностранного помогает учащимся из разных стран понять различные аспекты культуры и традиций России. Сказки могут рассказывать о присущих русскому менталитету моральных ценностях, обычаях и верованиях народа, что помогает учащимся расширить свой культурный кругозор и понять иностранную культуру глубже.

Анализ учебных пособий, построенных на сказочной интерпретации явлений грамматики, материалов открытых и конкурсных уроков, позволяет сделать вывод о том, что грамматическая сказка имеет такую же структуру, как и традиционная народная сказка: она включает в себя зачин, сказочное действие и концовку. Сказка может предваряться и присказкой – таким вступлением к сказке, которое обычно не связано с ее содержанием. В присказку включается установка на определенный вид аудирования, предлагающая обучающимся провести логическую операцию с лингвистическим материалом. В зачине перечисляются герои грамматической сказки – определенные языковые понятия, время и место действия. События, как правило, разворачиваются в стране, государстве или королевстве, соответствующим изучаемому разделу грамматики. Действия героев, отражающие функции соответствующих явлений в языке, формируют сюжет. Грамматическая сказка отличается упрощенностью сюжета. Концовка либо дает ответ на поставленные перед обучающимися задачи, либо содержит вопрос, на который еще только предстоит дать ответ.

Итак, основным требованием к созданию грамматической сказки, является наличие всех компонентов, составляющих структуру сказки, а именно: присказки, зачина, сказочного действия и концовки. Очевидно, создание грамматической сказки не может носить стихийный, неорганизованный характер, а должно подчиняться ряду требований. В обобщенном виде они выглядят следующим образом:

- присутствие структурных компонентов, типичных для данного жанра;
- простота языка изложения;
- содержание доступных иностранным обучающимся грамматический и культурных явлений;
- наличие в сказке только одной грамматической сложности;
- лаконичность содержания;
- отсутствие в сказке избыточной наглядности;
- соответствие сказки конкретным условиям обучения.

Несмотря на то, что грамматические сказки используются на этапе введения материала, одного рассказывания сказки недостаточно для формирования грамматического навыка, поэтому работа со сказками должна включать несколько этапов:

1. Установка. Обучающиеся способны сознательно усваивать грамматические правила, если у них есть установка и желание воспринимать материал и понимать его. Поэтому знакомству с содержанием сказки должна предшествовать установка – действия учителя, которые связаны с побуждением к учению, инструкциями, контролем, оценкой и организацией работы [3, С. 149-150].

2. Рассказывание сказки преподавателем / драматизация. Рекомендуется именно рассказывание, а не чтение. Это необходимо, чтобы поддерживать тесный контакт с обучающимися и обеспечивать постоянную концентрацию их внимания. При чтении преподаватель смотрит в текст и отдален от учащихся, и сказка уже не производит того эффекта, как при рассказывании. Целесообразно сопровождать рассказ средствами наглядности. Все герои сказки должны быть персонализированы. На роль героев грамматической сказки можно выбрать некоторых обучающихся, которые могут представить интересное представление для остальных. Поскольку сами грамматические сказки коротки и просты, подготовка такого театрализованного представления не займет много времени.

3. Проверка усвоения содержания сказки. Важно выяснить, как обучающиеся поняли текст сказки. С данной целью рекомендуется выделить в тексте основные факты и задать детям вопросы репродуктивно-продуктивного типа. После проверки понимания основного содержания можно попросить одного из обучающихся пересказать содержание сказки.

4. Выведение грамматического правила и его демонстрация на примерах. Преподавателю следует добиться того, чтобы грамматическое правило было выведено самими обучающимися на основе сказки. «Таким образом, используется индуктивный способ введения грамматического материала, который способствует более глубокому осмыслению нового грамматического явления, обеспечивает реализацию проблемного обучения, стимулирует самостоятельное языковое наблюдение, способствует лучшему запоминанию изучаемого материала» [9, С. 116-117].

5. Выполнение упражнений на закрепление изучаемого правила. Данный этап предполагает проведение серии упражнений на тренировку употребления грамматических явлений в устной речи. Они выполняются на основе принципа «от простого к сложному». Так, на стадии осмысления грамматического явления используются имитативные упражнения и упражнения «по образцу». Далее целесообразно выполнить трансформационные упражнения. На последней стадии изучения грамматического явления применяются ситуативные речевые и условно коммуникативные упражнения. Творческое упражнение – придумать свою сказку на изучаемое правило и выполнить к ней иллюстрации – задается на дом.

6. Контроль и самопроверка знаний. Контроль знаний, умений и навыков обучающихся можно осуществить в виде коротких тестов на изучаемое правило или же поместить обучающихся в учебно-речевую ситуацию, где они смогут применить полученные знания в условиях, максимально приближенных к естественным [2, С. 156-158].

Выводы. Таким образом, грамматические сказки являются эффективным приемом обучения русскому языку как иностранному. Использование сказочного повествования помогает учащимся лучше понять и запомнить сложные грамматические правила и структуры русского языка. Сказки визуализируют абстрактные понятия, а персонафикация делает их более интересными и живыми для учащихся. Кроме того, этот прием стимулирует познавательную активность обучающихся и способствует развитию у них речевой и лингвокультурной компетенций.

Аннотация. В статье рассматривается лингводидактическое содержание понятия «грамматическая сказка». Обосновывается необходимость использования данного приема на уроках русского языка как иностранного, раскрывается его методический потенциал. Устанавливается, что грамматические сказки, обладая определенными жанровыми особенностями и дидактическими возможностями, способствуют развитию у иностранных обучающихся, изучающих русский язык как иностранный, как речевой, так и лингвокультурной компетенции, а также повышают их мотивацию к изучению грамматического аспекта русского языка.

Ключевые слова: сказка, лингвистическая сказка, грамматическая сказка, методический потенциал грамматической сказки, русский язык как иностранный, грамматика русского языка.

Annotation. The article examines the linguistic and didactic content of the concept of "grammatical fairy tale". The necessity of using this technique in teaching Russian as a foreign language is substantiated, and its methodological potential is revealed. It is established that grammatical fairy tales, having certain genre features and didactic capabilities, contribute to the development of both speech and linguistic and cultural competence among foreign students studying Russian as a foreign language, as well as increase their motivation to study the grammatical aspect of the Russian language.

Key words: fairy tale, linguistic fairy tale, grammatical fairy tale, methodological potential of a grammatical fairy tale, Russian as a foreign language, grammar of the Russian language.

Литература:

1. Ангаленко, Е.В. Грамматическая сказка как прием обучения иноязычной грамматике на уровне начального общего образования / Е.В. Ангаленко // Научные исследования: теория, методика и практика: Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 10 апреля 2020 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2020. – С. 65-73
2. Белькова, Е.В. Сказочная интерпретация языковых явлений в аспекте формирования грамматической компетенции младших школьников / Е.В. Белькова, Н.В. Маслова // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. – 2014. – № 1(13). – С. 151-159
3. Гордеева, О.В. Приемы активизации познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка / О.В. Гордеева // Начальное образование. – 2009. – № 5. – С. 34-37
4. Лузарева, В.О. Лингвокультурный подход в учебных материалах на занятиях по русскому языку как иностранному / В.О. Лузарева // Актуальные проблемы филологии. – 2023. – № 27. – С. 251-257
5. Лузарева, В.О. Методический потенциал лингвистической сказки в обучении русскому языку как иностранному / В.О. Лузарева, О.В. Феоктистова // Лингвокультурология. – 2023. – № 18. – С. 153-161
6. Лузарева, В.О. Особенности использования в педагогической практике лингвистических сказок (результаты анкетирования учителей и обучающихся) / В.О. Лузарева, О.В. Феоктистова // Лингвокультурология. – 2024. – № 20. – С. 108-118
7. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в средней школе [Текст] / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1988. – 222 с.
8. Саркисова, С.Р. Грамматические сказки на уроках английского языка / С.Р. Саркисова // Образовательный альманах. – 2023. – № 12 (74). – Часть 1. – С. 44-46
9. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс [Текст]: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
10. Снежкова, А.С. Роль грамматических сказок в обучении грамматике на уроках английского языка / А.С. Снежкова // Инновационные подходы в решении научных проблем: Сборник трудов по материалам XV Международного конкурса научно-исследовательских работ, Уфа, 20 ноября 2023 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки", 2023. – С. 213-221
11. Тутубалина, В.В. Использование грамматических сказок в обучении иностранному языку младших школьников / В.В. Тутубалина // Актуальные вопросы современной науки : Сборник трудов по материалам XVIII Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ, Уфа, 18 августа 2024 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки", 2024. – С. 71-82
12. Феоктистова, О.В. Проектирование современного урока русского языка: учебное пособие / О.В. Феоктистова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. – 128 с.

*Михеева Дарья Олеговна
студентка 3 курса
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
Белаи Виктория Юрьевна
кандидат педагогических наук, доцент
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)*

Постановка проблемы. В настоящее время количество информации, которую люди получают из разных источников, удваивается каждые три года. В условиях стремительно развивающейся информационной цивилизации фундаментальные академические знания уже не являются основой. От человека теперь требуется не только владение специальными знаниями, но и умение ориентироваться в огромном потоке данных, быть гибким и находить необходимые ресурсы для решения различных задач.

Многие будущие студенты начинают работать с текстами и информацией ещё в школе. Однако, когда они приходят в другое учебное заведение, то сталкиваются с проблемой: им не хватает навыков, чтобы эффективно применять эти знания на практике.

Поэтому перед преподавателями вузов и колледжей стоит задача научить студентов работать с информацией: отбирать, анализировать, запоминать и воспроизводить её по необходимости. Важно, чтобы студенты осознали, что процесс работы с информацией можно представить как определённый алгоритм, который следует освоить на практике.

Однако необходимо учитывать особенности современного мира и восприятие студентов, которые привыкли действовать последовательно. Многие из них сталкиваются с огромным объёмом информации, доступной через интернет и книги, и не могут сделать осознанный выбор. Поэтому важно научить студентов ориентироваться в этом многообразии. В наши дни информация переполняет каналы связи, и прежде, чем её внимательно изучить, важно научиться отбирать и сортировать.

Изложение основного материала исследования. Информация – это ценный ресурс, благодаря которому мы обучаемся, расширяем свои знания и можем применить их на практике. Чтобы научить студента реализации информационных процессов, следует рассмотреть этапы работы с информацией.

Поиск и сбор данных предполагает сбор актуальной информации с использованием различных источников: электронных библиотек, цифровых коллекций, книг и учебных изданий.

Поиск информации, как начальный этап исследования, играет критически важную роль, поскольку качество собранных данных напрямую влияет на успешность последующих шагов работы. Для эффективного сбора информации можно выделить такие этапы [9]:

1. Формулирование темы и её структурирование:

– На первом этапе необходимо чётко определить основную тему исследования.

– Для облегчения процесса сбора, тему разбивают на тематические блоки или подтемы, что помогает сосредоточить поиск на конкретных аспектах.

2. Выбор надежных источников информации:

– В качестве источников данных могут выступать интернет-порталы, научные публикации, учебные материалы, СМИ, мультимедийные ресурсы, а также экспертные мнения специалистов.

– Для статистических данных предпочтительны официальные сайты государственных органов, научные статьи, данные из авторитетных СМИ и телевизионных каналов.

– При работе с прочими источниками важно оценивать их надежность, проверять авторов, даты публикации и репутацию.

3. Оценка достоверности источников:

– Особое внимание уделяется проверке достоверности информации, особенно при работе с цифровыми данными и статистикой.

– Рекомендуется использовать методы кросс-проверки данных из разных источников.

Обработка включает в себя изучение данных, выделение основных идей и ключевых аспектов, а также осмысление информации. Этот этап представляет собой наиболее сложный и трудоемкий процесс. В данном контексте можно утверждать: анализ текстовой информации является одной из ключевых задач, часто встречающихся в различных сферах деятельности. Для упрощения и повышения эффективности работы с текстами можно применить следующие подходы [5]:

1. Создание структурного плана:

– После первичного (или повторного) чтения текста разрабатывается краткий план, включающий основные разделы и идеи.

– В случае работы с математической информацией это может выражаться в составлении алгоритмов, выделении последовательности действий или формул.

2. Составление конспекта:

– Конспект представляет собой сжатое изложение основных мыслей текста, создаваемое параллельно с его изучением.

– Метод выделения ключевых идей зависит от формата источника: от абзацев и глав до тематических блоков, с учетом глубины и детализации необходимой информации.

3. Разработка тезисов:

– Тезисы – это лаконичные утверждения, отражающие суть текста, его основную мысль или проблематику.

4. Систематизация текстовой информации:

– При работе с большими объемами текста полезно разбивать его на логические части, создавая структурированный план.

– Для учебников и научных статей это может включать выделение главных тем и подтем с использованием различных шрифтов и цветов, составление списков, маркировку важных мест и добавление заметок.

– В обработке терминов, определений и списков понятий рекомендуется применять классификации и группировки.

5. Визуализация данных:

– Для улучшения понимания и запоминания текстовой информации ученикам и студентам полезно создавать схемы, таблицы, диаграммы и использовать иллюстрации, что делает материал более наглядным и доступным.

Эти методы помогают не только упростить работу с текстами, но и повысить качество усвоения информации.

Работа с видео- и аудиоматериалами. В нынешнем образовательном процессе студенты активно применяют аудио- и видеоконтент в учебных целях. Для достижения эффективности в работе с данной информацией можно выделить следующие подходы [5]:

1. Конспектирование:

– При просмотре или прослушивании аудио- и видеоматериалов рекомендуется вести конспект, останавливая запись при необходимости для более детального осмысления.

– Конспектирование позволяет глубже погрузиться в материал и систематизировать информацию.

2. Составление тезисов:

– Написание тезисов помогает сфокусироваться на ключевых моментах и лучше запомнить основные идеи.

– Тезисы служат кратким напоминанием, но для более детального понимания материала предпочтительнее конспектирование.

3. Последовательное воспроизведение и практика:

– При изучении мастер-классов и видеоуроков полезно применять метод последовательного воспроизведения: студент просматривает фрагмент, демонстрирующий выполнение действия, и сразу же повторяет его.

– В некоторых случаях (например, при обучении рукоделию или физическим упражнениям) действия можно выполнять параллельно с просмотром.

Эти методы позволяют не только собрать качественную информацию, но и эффективно её обработать, что является залогом успешного выполнения исследовательских и учебных задач.

Использование представляет собой применение имеющейся информации для решения практических задач: выполнение задания, ответ, написание эссе и др. Проверить реализацию этого процесса можно с использованием следующих заданий [7]:

1. Проверки на практике: это активное применение изученной информации. Сюда входят задачи, такие как выполнение домашних заданий, устные ответы и иные практические задачи. Эффективность данного этапа напрямую связана с качеством изучения информации на предыдущих стадиях. Если материал был тщательно подобран и хорошо усвоен, то его практическое применение не вызывает затруднений.

2. Пересказа: для оценки понимания большого объёма текста студент должен воспроизвести его основные моменты. Важно обратить внимание на полноту изложения и последовательность представления информации, так как хорошо усвоенные данные должны быть представлены логично и связно.

3. Объяснения основных идей своими словами: когда не требуется детализация, достаточно, чтобы студент смог сформулировать главные мысли, которые он усвоил. Критерии понимания включают способность выразить суть изученного материала в собственных словах, избегая сложных терминов, которые часто просто заучиваются.

4. Самостоятельное воспроизведение действий: если студент изучал выполнение определённой процедуры или алгоритма, проверка включает в себя его повторение по памяти без использования первоисточника. Это позволяет оценить не только теоретическое понимание, но и практическое владение навыком.

Хранение подразумевает сохранение обработанных данных в памяти или на других носителях, таких как тетрадь. Важно организовать информацию так, чтобы её можно было легко воспроизвести. Если данные хранятся исключительно в памяти, для их долговременного запоминания требуется глубокое понимание и осмысление. Информацию, которую трудно удерживать в памяти, следует записывать на других носителях. Для того чтобы в будущем её легко найти, необходимо структурировать и четко обозначить эти данные [7].

В рамках проведенного исследования был разработан и проведен опрос среди студентов первого курса ГБПОУ КО «Калужский коммунально-строительный техникум». Опрос был посвящен знаниям студентов об информационных процессах, а также их умениям работать с информацией. В опросе на данный момент приняло участие 100 студентов различных направлений подготовки: «Архитектура», «Дизайн», «Мастер отделочных, строительных и декоративных работ», «Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома», «Монтаж и эксплуатация внутренних сантехнических устройств, систем кондиционирования воздуха». Приведем некоторые итоги опроса.

Результаты опроса показали, что студенты затрудняются с определением информационного процесса (рис. 1).

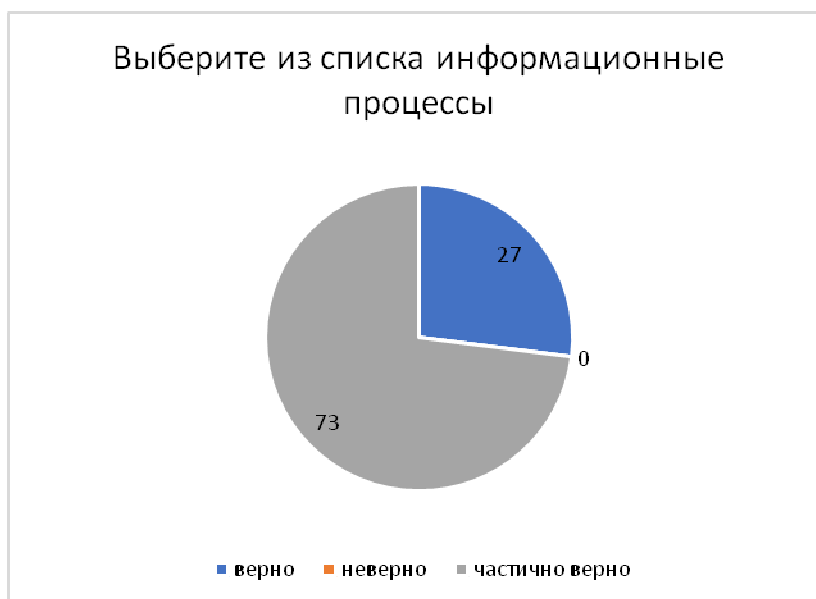


Рисунок 1. Вопрос об информационных процессах

Кроме того, наблюдаются трудности в определении понятия «Информация» (рис. 2).



Рисунок 2. Вопрос о термине «Информация»

Информацию студенты привыкли черпать в интернете, при этом, естественно, необходим внимательный подход к отбору информации и ее использованию (рис. 3).



Рисунок 3. Вопрос об источниках информации

По результатам опроса можно сделать вывод о необходимости усиления внимания к умениям работать с информацией у студентов, разработке модели формирования соответствующих умений, составлении методической системы заданий. Особенности таких систем заданий изложены в работах Андрухив Л.В., Виноградовой Т.С., Калининой М.П., Науменко О.В. и др. [1, 2, 4] Сформулируем основные из них.

Подобная система заданий должна быть ориентирована на развитие навыков владения студентами информацией, а также готовить студентов к дальнейшему обучению и ее использованию. В этом аспекте важно использовать принцип комплексного использования информационных технологий – рассматривать систему программных продуктов и их функционал для реализации информационных процессов. Также следует уделить внимание изучаемым дисциплинам, чтобы выстроить по принципу преемственности работу с информационными ресурсами и программными продуктами в рамках их освоения.

Кроме того, система заданий должна быть связана с будущей профессиональной деятельностью студентов, учитывать ее особенности. Следует использовать практико-ориентированное содержание заданий, и, несмотря на системный подход к осваиваемым средствам ИКТ, обеспечить не только широту изучаемых и применяемых технологий, но и глубину рассмотрения и использования тех программных средств, которые в данной профессиональной сфере применяются чаще остальных.

Также система заданий должна строиться в рамках конкретной дисциплины или цикла дисциплин. Это обеспечит принцип комплексного использования информационных технологий и будет способствовать формированию единого представления о реализации информационных процессов.

Основные этапы работы, которые предстоит реализовать в рамках проводимого исследования, следующие:

1. Спроектировать модель формирования умений по работе с информацией студентов СПО.
2. Определить условия реализации модели.
3. Установить критерии и показатели сформированности умений по работе с информацией студентов СПО.
4. Определить уровни сформированности соответствующих умений.
5. Разработать методику формирования умений по работе с информацией студентов СПО.
6. Провести экспериментальную проверку методики.

Выводы. Реализация информационных процессов, умение работать с информацией – залог успеха в современном обществе. Информация стала ценным ресурсом, стратегически важным и значимым. Необходимость каждого гражданина ежедневно участвовать в огромном количестве информационных процессов создает предпосылки для проведения работы по формированию соответствующих умений у обучающихся и представляет этот процесс как одну из приоритетных задач современного образования. Преподаватель должен создавать ситуации, приближенные к реальным, а также задействовать активные методы обучения и проблемные задания. При этом преподавателю следует проводить такую работу не только в рамках аудиторных занятий: в условиях быстрого обновления знаний повышается роль самообразования, поэтому следует отметить важность самостоятельной работы обучающихся.

Аннотация. В современных реалиях формирование умений работать с информацией один из ключевых навыков, который способствует становлению успешной личности. Этот процесс включает в себя умение находить, оценивать, анализировать и использовать информацию для решения задач и принятия обоснованных решений. Умение использовать информацию для достижения поставленных целей представляет собой одну из составляющих информационной компетентности. Это включает в себя создание отчетов, презентаций, написание статей и участие в дискуссиях, обсуждениях. Развитие этих умений – залог успешной адаптации к быстро меняющемуся информационному пространству. Таким образом, умение работать с информацией становится не просто полезным навыком, а необходимостью для успешной жизни в современном мире. Оно позволяет человеку быть конкурентоспособным на рынке труда и принимать обоснованные решения в повседневной жизни.

Ключевые слова: задания, информационный процесс, информация, обучающийся, умения.

Annotation. In modern realities, the formation of information skills is one of the key skills that contributes to the formation of a successful personality. This process includes the ability to find, evaluate, analyze, and use information to solve problems and make informed decisions. The ability to use information to achieve goals is one of the components of information competence. This includes creating reports, presentations, writing articles, and participating in discussions and discussions. The development of these skills is the key to successful adaptation to the rapidly changing information space. Thus, the ability to work with information becomes not just a useful skill, but a necessity for a successful life in the modern world. It allows a person to be competitive in the labor market and make informed decisions in everyday life.

Key words: tasks, information process, information, learner, skills.

Литература:

1. Андрухив, Л.В. Особенности системы заданий по формированию умения работать с информацией / Л.В. Андрухив // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 67. – С. 347-351
2. Васильева, Е.С. Формирование у студентов умений работать с информацией / Е.С. Васильева, С.В. Крохина, Э.И. Хайруллина // Наука XXI века: открытия, инновации, технологии: сборник научных трудов по материалам XI Международной научно-практической конференции, Смоленск, 15 июня 2020 года. – Смоленск: МНИЦ "НаукоСфера", 2020. – С. 10-14
3. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников [Текст]: книга для учителя начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – Москва: Вентана-Граф, 2013. – 106 с.
4. Науменко, О.В. Формирование умения будущего учителя работать с информацией / О.В. Науменко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 3(156). – С. 33-37
5. Пермякова, И. Понятие умение работать с информацией. Технология работы с информацией. Работа с видео- и аудиоинформацией / И. Пермякова // Rokwell [сайт], 2025. – URL: <https://rokwell.ru/ponyatie-umenie-rabotat-s-informaciei-tehnologiya-raboty-s/> (дата обращения 24.03.2025)
6. Садыкова, Д.С. Формирование умений у младших школьников структурировать информацию в условиях высокотехнологического общества / Д.С. Садыкова // Инфоурок [сайт], 2018. – URL: <https://infourok.ru/nauchnometodicheskaya-rabota-formirovanie-umeniy-u-mladshih-shkolnikov-strukturirovat-informaciyu-v-usloviyah-visokotekhnologiches-2955033.html> (дата обращения 24.03.2025)
7. Фещенко, Т.С. Умение работать с информацией как основа непрерывного образования / Т.С. Фещенко // Человек и образование. – 2012. – № 2(31). – С. 56-62
8. Шепель, О.Н. Техника интеллектуального труда. Методы работы с информацией / О.Н. Шепель // Современный урок: [сайт], 2021. – URL: <https://www.lurok.ru/categories/4/articles/28466> (дата обращения 24.03.2025)
9. Шилко, В.С. SOFT SKILLS "Работа с информацией" / В.С. Шилко // Мультиурок [сайт], 2022. – URL: <https://multiurok.ru/files/soft-skills-rabota-s-informatsiei.html> дата обращения 24.03.2025)

УДК 372.851

АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

*Прокофьева Ольга Николаевна
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
Филина Анастасия Максимовна
студент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Появление новых цифровых инструментов, программ, приложений существенно расширило возможный арсенал средств обучения и самообразования, который может использовать как педагог, так и обучающийся.

Процесс цифровизации разных сфер деятельности, в том числе и образования, меняет представления об роли и возможностях использования гаджетов. Мобильные устройства стали одной из важнейших частей жизни человека [2].

Полифункциональное использование мобильного телефона, делает его неотъемлемой частью жизни современного человека. Мобильный телефон используется сейчас обучающимися не только как средство связи, а как средство, позволяющее осуществлять информационных поиск в сети Интернет, осуществлять взаимодействие с участниками процесса обучения, как средство вывода текстовой, аудио- и видео- информации [5]. Для современного студента мобильный телефон – это еще и средство, позволяющее использовать возможности электронной образовательной среды вуза, с постоянным доступом к учебным материалам, к необходимой учебной литературе. Мобильный телефон можно

рассматривать и как дополнительное средство обучения, используя которое педагог расширяет арсенал современных и понятных молодежи инструментов обучения.

Математика, являясь сложным учебным предметом, требует использования дополнительных цифровых инструментов, облегчающих ее изучение, делающее ее изучение доступным и понятным, мотивирующим к познавательной деятельности [6]. Познавательная мотивация обучающихся напрямую влияет на количественные и качественные результаты образования [7]. Отдельное место среди цифровых инструментов занимают мобильные приложения.

Изложение основного материала исследования. Мобильные приложения, выступая частью цифровых инструментов, которые педагог или обучающийся может использовать в процессе изучения математики, имеют различный функционал.

Практический опыт использования мобильных приложений в процессе изучения математики описан у С.В. Лукшине [6], Т.А. Сажинной, Б.Е. Стариченко [9], А.Г. Скрыбиной, Р.А. Захаровой [10], А.Р. Старун, Г.Х. Воистиновой [12], Х.С. Солтымурадова [11].

Среди мобильных приложений, которые распознают и решают математические задания, позволяют проверять правильность выполненного домашнего задания, заниматься самоподготовкой, отрабатывать пропущенный материал, можно выделить следующие: Photomath, Mathway, Maple Калькулятор: решатель, Mathos AL Math Helper&Tutor, Symbollab: Math AI Photo solver, Графический калькулятор Desmos, Formula.

Приложение «Математика: дроби. Алгебра» содержит материал, который будет полезен как школьнику, так и студенту. Пользователь может выбирать готовые вопросы или создавать собственные, решать как простые, так и сложные задачи. Приложение позволяет тренировать математические навыки через решение тестов и математические викторины по разделам геометрии, алгебры, статистики.

Приложение «Пифагория» позволяет изучать геометрию через игру, выполняя различные задания с разным уровнем сложности.

Photomath является приложением с бесплатным и платным контентом, работает на основных операционных системах, удобен в использовании. Приложение дает возможность сфотографировать задание (печатное или рукописное), скорректировать его и получить пошаговый алгоритм решения. Это приложение содержит в себе дополнительные функции, например построение графика, решение уравнения [1].

Mathway – инструмент для решения математических задач разного уровня сложности по элементарной математике, алгебре, тригонометрии, математическому анализу, статистике, дискретной математике, линейной алгебре. Решение задач дается с подробным описанием шагов решения.

Maple Калькулятор позволяет решать математические задачи с возможностью рукописного ввода или фото задачи, работает без регистрации, имеет бесплатные и платные тарифные планы. Приложение ориентировано на разновозрастную аудиторию, как школьников, так и студентов. Приложение дает возможность поиграть в Sumzle – математическую головоломку по угадыванию уравнения. С приложением удобно решать математические задачи, визуализировать решение, решать исследовательские проблемы.

Mathos AL – приложение функционирующее на базе искусственного интеллекта. Mathos AL позволяет школьникам и студентам пошагово решать математические задачи, визуализировать уравнения, загружать pdf-файлы.

Symbollab: Math AI Photo solver – математическое приложение на основе искусственного интеллекта, позволяющего решать задачи по различным разделам алгебры и геометрии. Приложение имеет бесплатные и платные тарифные планы, и позволяет фотографировать задачи.

Графический калькулятор Desmos позволяет строить графики математических функций, таблицы и анимацию, содержит возможность звукового сопровождения. При этом можно изменять параметры, анимировать изменение для визуального представления, настраивать масштаб осей координат, вводить математические выражения с помощью экранного диктора, дисплея Брайля.

Приложение Formula содержит коллекцию формул разных разделов предметов естественно-математического цикла (физике, химии, математике), а также позволяет воспользоваться калькулятором формул и конвертером единиц.

GeoGebra Geometry дает возможность производить построение геометрических фигур, преобразовывать их, производить измерения, решать графические задачи и задачи с параметрами, делиться результатом.

MyScript Calculator позволяет производить вычисления после рукописного ввода, ориентировано на школьную программу, шаги решения не приводятся [8].

В Таблице 1 представлен сравнительный анализ приложений по ряду критериев: аудитории, рассматриваемым темам, наличие игровых элементов, возможности пошагового разбора решений, возможности работы с графиками, возможности распознавания рукописного текста.

Сравнительная характеристика мобильных приложений

Приложение	Аудитория	Основные рассматриваемые темы	Игровые элементы	Разбор решений	Работа с графиками	Распознавание рукописного текста
Photomath	школьники, студенты	арифметика, алгебра, геометрия, тригонометрия	-	+	+	+
Mathway	школьники, студенты	алгебра, геометрия, тригонометрия, математический анализ	-	+	+	-
Maple Калькулятор	студенты, взрослые	алгебра, математический анализ, дифференциальные уравнения	+	+	+	-
Mathos AL	школьники, студенты	арифметика, алгебра, геометрия	-	+	+	-
Symbolab: Math AI Photo solver	школьники, студенты	алгебра, математический анализ, статистика	-	+	+	-
Desmos Графический калькулятор	школьники, студенты	графики, алгебра, тригонометрия	-	+	+	-
Formula	студенты, взрослые	формулы по математике, физике, химии	-	-	-	-
Математика: дроби. Алгебра	школьники	алгебра	-	+	-	-
Пифагория	школьники	геометрия	+	-	-	-
GeoGebra Geometry	школьники, студенты	геометрия, алгебра, математический анализ	-	+	+	-
MyScript Calculator	школьники	алгебра	-	-	-	+

Использование образовательных возможностей мобильных приложений в изучении математике позволяет: индивидуализировать процесс самообразования и обучения, подбирая задания разной сложности; через игровые элементы повысить интерес к математическому материалу; визуализировать сложные понятия, такие как графики функций, геометрические фигуры или алгебраические уравнения, облегчая тем самым их понимание; сделать изучение математики доступным, за счет возможности его применения в любое время и в любом месте; осуществлять самопроверку правильности самостоятельного выполнения заданий, за счет возможности пошагового решения и автоматической проверки ответов.

Это позволяет экономить время при изучении новых сложных тем, сосредоточить внимание на трудных, непонятных частях изучаемой темы. Также использование мобильных приложений способствует развитию цифровой грамотности. Приложения могут включать видеуроки, тесты, задачи с пошаговым решением и другие встроенные дополнительные возможности, что делает изучение математики доступным и разнообразным.

Быстрота и доступность к информации из сети Интернет, встроенные фотокамеры на мобильных устройствах позволяют расширить функционал мобильных приложений [1].

При всех перечисленных достоинствах использование мобильных приложений в изучении математики не лишено недостатков: наличие сбоев в работе приложения; отсутствие личного контакта с педагогом; ограниченные возможности на бесплатном тарифе; [3] отсутствие пояснения к формулам, отсутствие пошагового разбора решений; представленность не всех математических тем (дифференциальные уравнения и математическая логика встречается реже) [4].

Выводы. Таким образом, мобильные приложения не только дополняют традиционные способы изучения математики, но и открывают новые возможности для повышения качества образования и самообразования, делая его более гибким и доступным.

Аннотация. В статье анализируются образовательные возможности мобильных приложений в изучении математики. Акцентируется внимание на их роли в процессе обучения и самообразования. Актуальность темы определяется широким использованием мобильных устройств обучающимися и их полифункциональными возможностями. В статье рассматриваются примеры мобильных приложений, описывается их функционал. Автор представляет сравнительную характеристику мобильных приложений, предназначенных для изучения математики. Это позволяет выделить их достоинства и недостатки. Автор приходит к выводу, что мобильные приложения не только дополняют традиционные способы изучения математики, но и открывают новые возможности для повышения качества образования и самообразования, делая этот процесс гибким и доступным.

Ключевые слова: мобильные приложения, образовательные возможности, математика, цифровые инструменты, обучение, самообразование.

Annotation. The article analyzes the educational possibilities of mobile applications in the study of mathematics. Attention is focused on their role in the learning and self-education process. The relevance of the topic is determined by the widespread use of mobile devices by students and their multifunctional capabilities. The article discusses examples of mobile applications and describes their functionality. The author presents a comparative description of mobile applications designed to study mathematics. This allows

us to highlight their advantages and disadvantages. The author concludes that mobile applications not only complement traditional ways of studying mathematics, but also open up new opportunities for improving the quality of education and self-education, making this process flexible and accessible.

Key words: mobile applications, educational opportunities, mathematics, digital tools, learning, self-education.

Литература:

1. Гаврилова, Т.В. Мобильные приложения, как инструмент помощи студента-математика / Т.В. Гаврилова, А.Е. Шпак // Цифровые инструменты в образовании: Электронный сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Сургут, 02-03 апреля 2021 года. – Сургут: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет», 2021. – С. 23-24. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46176782> (дата обращения: 03.03.2025)
2. Еремеева, Г.Р. Анализ образовательного аспекта мобильных приложений на платформе Android / Г.Р. Еремеева, А.Р. Баранова, Д.Ф. Хакимзянова // Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 1, № 2. – С. 113-118
3. Иговина, А.В. Методический анализ учебных мобильных приложений / А.В. Иговина // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе: Материалы VIII Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), Минск, 25 января 2024 года/ отв. ред. А.Э. Черенда. – Минск: Белорусский государственный университет, 2024. – С. 133-137
4. Кислякова, М.А. Мобильная математика / М.А. Кислякова // International scientific-practical web-congress of pedagogues and psychologists "BE SMART!", Geneva (Switzerland), 17-18 февраля 2015 года / European Association of pedagogues and psychologists «Science». Vol. 1. – Geneva (Switzerland): Европейская ассоциация педагогов и психологов «Science», 2015. – Р. 76-82
5. Колесников, В.Н. Мобильный телефон в учебной деятельности современного старшеклассника и студента / В.Н. Колесников, Ю.И. Мельник, Л.И. Теплова // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – №2 (22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnyy-telefon-v-uchebnoy-deyatelnosti-sovremennogo-starsheklassnika-i-studenta> (дата обращения: 06.03.2025)
6. Лукшене, С.В. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках математики в средней школе / С.В. Лукшене // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2022. – № 2(77). – С. 88-98
7. Прокофьева, О.Н. Веб-квест как средство развития познавательной мотивации студентов / О.Н. Прокофьева // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 109-2. – С. 50-53
8. Ракипова, О.Н. Использование мобильных технологий во внеурочной деятельности по математике в 7-9 классе / О.Н. Ракипова, Л.В. Сардак // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. – 2020. – № 5. – С. 63-68
9. Сажина, Т.А. Обучение математике в образовательном центре с использованием мобильных приложений и сервисов / Т.А. Сажина, Б.Е. Стариченко // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. – 2023. – № 8. – С. 400-405
10. Скрябина, А.Г. Использование мобильных приложений в обучении школьной математике / А.Г. Скрябина, Р.А. Захарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 219-221
11. Солтымурадов, Х.С. Эффективность образовательных мобильных приложений в подготовке старшеклассников к сдаче экзаменов / Х.С. Солтымурадов // Интеграция педагогической науки и практики в контексте вызовов XXI века: Сборник статей III международной научно-практической конференции, Калуга, 19 апреля 2024 года. – Калуга: Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, 2024. – С. 241-247
12. Старун, А.Р. Использование смартфона как средство повышения интереса к урокам математики / А.Р. Старун, Г.Х. Воистинова // Modern Science. – 2021. – № 12-4. – С. 192-197

УДК 376.42

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Рукавицин Максим Сергеевич
кандидат педагогических наук
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Государственный университет просвещения» (г. Москва);
Гриёва Дарья Дмитриевна
магистр
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Государственный университет просвещения» (г. Москва)*

Постановка проблемы. Вопрос о развитии способности воспринимать пространство и формировании соответствующих образов составляет основу всех умственных процессов человека и представляет собой одну из наиболее насущных проблем.

Это обусловлено главным образом тем фактом, что пространственные концепции включают в себя идеи о характеристиках и взаимосвязях пространства и времени, таких как размер, конфигурация, взаимное положение предметов, а также их вращательные и поступательные перемещения.

В своих работах А.А. Столяр указывал, что ориентация в пространстве происходит благодаря непосредственному осмыслению окружающего пространства и вербальному определению пространственных характеристик (расположения, расстояния, взаимосвязей между объектами).

Именно по этой причине пространственное мышление играет ключевую роль не только в развитии интеллектуальной области, но и в формировании художественных навыков у детей, а также в улучшении их социального и бытового восприятия.

Изложение основного материала исследования. Как указывают Р. Говорова и О. Дьяченко, пространственные концепции, появляясь на ранних этапах, представляют собой более многоступенчатый механизм. В исследованиях Ж. Пиаже, Б.Г. Ананьева, А.А. Люблинского, Т.А. Мусейбовой и других ученых выявлены определенные закономерности эволюции пространственно-образных представлений у детей дошкольного возраста.

Б.Г. Ананьев и Е.Ф. Рыбалко указывали, что возникновение пространственного ориентирования у детей обусловлено установлением взаимосвязей между пространственно-различительными функциями разных анализаторов, прежде всего зрительного, тактильного, кинестетического и вестибулярного статико-динамического характера.

Исследования Л.И. Солнцевой на эту тему продемонстрировали, что детям удается сформировать первую систему пространственной ориентации уже к возрасту 5-6 месяцев. Вначале малыш осознает объекты вокруг себя, расположенные в горизонтальной позиции.

Самостоятельное перемещение малыша, практическая освоенность окружающего пространства через взаимодействие с объектами разнообразных размеров и форм, а также развитие и последовательное формирование составляющих структуры речи, способствующих абстрагированию и произвольному управлению пространственными образами, свидетельствует о систематическом процессе восприятия пространства, формирующемся к завершению раннего возраста ребенка.

Понимание маленького ребенка (3-4 года) имеет конкретную природу, так как все характеристики объекта не могут быть отделены от него сам по себе ребенком. В процессе восприятия детям открывается не полный набор характеристик объекта, а лишь самые заметные из них, порой даже всего одна особенность, которая позволяет им различать этот объект среди прочих. К примеру, луговая растительность имеет зеленый оттенок, а цитрус обладает кислой вкусной характеристикой и ярко-желтым цветом.

Из-за этого у детей в возрасте 3-4 года образы пространства и соответствующие указания на направления ("вперед – назад", "вверх – вниз", "в сторону", "вместе") обладают определенным чувственным наполнением и напрямую зависят от передвижения малыша в его окружающей среде.

Для малыша такого возраста сложнее разобраться в расположении представленных предметов. Затруднение состоит в том, что дети дошкольного возраста не способны применять базовые двигательные реакции рук, глаз и головы, которые помогают им определить ориентацию объектов вокруг себя.

В период среднего возраста дошкольного образования (4-5 лет) дети учатся различным методам исследования свойств объектов, включая методы наложения, моделирования, измерения и другие подходы. При активном изучении ребенок осваивает такие атрибуты объектов, как окраска, целостность формы, масштаб, временные и пространственные параметры.

В этот момент дети дошкольного возраста изучают базовые геометрические формы (квадрат, окружность, треугольник, прямоугольник), основные цвета, а также начинают узнавать о белом и черном цвете; они знакомятся с характеристиками размерности и концепциями, связанными с временными рамками.

Существенные трудности возникают у детей дошкольного возраста при определении сторон "налево – направо", поскольку они испытывают затруднения в распознавании своей правой и левой руки, а также в применении этих концепций.

Детям старшего дошкольного возраста уже удается ориентироваться не только в пространстве вокруг них, но также на листе бумаги, где отправной точкой служит они сами. С течением времени малыши учатся определять свое местоположение в пространстве по отношению к любому объекту, то есть происходит переход от применения детьми системы с постоянной отправной точкой к использованию системы с произвольным расположением отправной точки.

Предлоги и наречия, связанные с пространственными отношениями, начинают использоваться ребенком в возрасте 4-5 лет, однако до достижения шести лет малыши не осознают значение и смысл таких грамматических структур.

Таким образом, развитие пространственного мышления представляет собой долгий и многоэтапный процесс, который начинается в младенческом возрасте, продолжается в дошкольной фазе и достигает своего совершенства во время школьных занятий.

Представление пространственных образов у детей с замедленным развитием психики формируется согласно тем же принципам, что и у их сверстников с нормальным развитием. Как указывают Дауленскене Ю., Демьянов Ю.Г., Дробинская А.О., Марковская И.Ф. и прочие, наиболее значительные изменения в развитии представлений о пространстве наблюдаются на определенных стадиях процесса.

- при освоении восприятий действий;
- приобретая навыки реального преобразования окружающей среды;
- при воспроизведении этого в лингвистической структуре и разнообразных типах активности.

Мы провели экспериментальное изучение, включающее рассмотрение упомянутых ранее стадий формирования пространственного восприятия. Соответственно, подходы к диагностике были выбраны согласно потребности обнаружения:

- уровня владения восприятием действий;
- уровня развития навыка трансформации окружающей среды;
- уровня применения концепций пространства в лингвистической структуре и творческих типах активности.

Исследовательский эксперимент осуществлялся на основе муниципальной дошкольной образовательной организации Комбинированной детский сад №2 "Калинка" города Клина. В тот период у всех детей были выявлены проблемы со здоровьем – задержка психического развития. Используя данные исследования, мы смогли определить характеристики возникновения пространственного восприятия у детей дошкольного возраста с замедлением психологического роста.

В период среднего возраста дошкольников (4-5 лет), дети с замедленным развитием психики обычно испытывают трудности с осознанием структуры своего тела: они не могут назвать его составляющие части и, следовательно, не обладают навыками использования слов для описания их местоположения в пространстве.

И, как обычно, к моменту достижения старшей возрастной группы дошкольного периода (примерно к 5-6 годам), дети не овладевают этими концепциями. Даже осведомленность о том, какая сторона тела является правой, а какая левой, не дает возможности точно определять соответствующие стороны из-за специфики развития познавательных способностей.

Определение местоположения происходит на протяжении долгого времени благодаря выполнению конкретных заданий, вследствие чего появляются проблемы с объединением информации о пространстве и изучением обстановки. Дошкольники сами по себе неспособны проводить анализ изменений в пространстве, не могут преобразовывать его и сталкиваются с проблемами при применении умений ориентации в конкретной ситуации объекта. Иначе говоря, их пространственные концепции не имеют четких границ, непостоянны и слишком узко специализированы.

Кроме того, детям с замедлением психологического роста свойственно значительное различие между активными и пассивными лексическими единицами, связанными со пространственными концепциями. Иногда, несмотря на осознание значений терминов, связанных с пространственными взаимосвязями, малыши испытывают трудности с их правильным применением.

Дети с отставанием в умственном развитии неспособны работать со сложившимися понятиями пространства. Обычно дети с нарушениями психического развития, изучив концепции исключительно в рамках одного типичного случая, не способны применять их в другой обстановке, что обусловлено как спецификами их процесса обучения, так и дефицитом коммуникационных навыков.

Особенно очевидна эта проблема, когда они занимаются графической деятельностью: малыши неспособны эффективно распределить элементы на странице при создании объектных и сюжетных изображений, не владеют техникой контроля

давления, а также не могут правильно сочетать объекты и картинки при использовании методов перекрытия и наложения для сравнения размеров. При копировании картинок дети с задержкой умственного развития стремятся упрощать их, сокращая число составляющих частей и неправильно размещая их относительно друг друга.

Существенные сложности возникают при выполнении заданий, направленных на симметричное дополнение контуров геометрических объектов или предметов, что указывает на недостаточное развитие пространственного восприятия формы и размеров объектов.

Различные виды деятельности могут включать множество ошибок во время копирования разных структур по примерам или при монтаже сборных игрушек. Например, когда дети с ЗПР пытаются составлять сложные узоры из геометрических форм, они обычно испытывают трудности с полным анализом структуры, определением симметрии, идентичности компонентов собираемых фигур, размещением конструкции на поверхности и объединением её в единую систему.

Отрицательное восприятие детьми деятельности, связанной с ручной работой, также обусловлено сложностями в пространственной ориентации. При создании изделий во время этих уроков малыши не способны оценить взаиморасположение элементов по отношению друг к другу.

Выводы. Таким образом, наш эксперимент выявил особенности формирования пространственного восприятия у детей старшего дошкольного возраста с замедленным психическим развитием. Итоги совпадают с характеристиками, указанными в научных источниках. Вопреки масштабам проведенных исследований, в психолого-педагогических источниках до настоящего времени остается слабо изученным сам механизм развития пространственной осведомленности, не определены ключевые параметры для оценки степени её сформированности, а также не разработано эффективное руководство по целенаправленному развитию пространственных концепций.

Вместе с тем, процесс формирования пространственных представлений у детей с замедленным психическим развитием в процессе их образования и роста демонстрирует заметное улучшение. Наша последующая деятельность направлена на изучение инновационных методов сотрудничества со школьниками с замедленным психическим развитием в процессе формирования их пространственного мышления через использование математических историй.

Аннотация. В данной статье будут рассмотрены особенности формирования пространственных представлений у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: пространственные представления, дети дошкольного возраста, задержка психического развития.

Annotation. This article will consider the features of the formation of spatial representations in preschool children with mental retardation.

Key words: spatial representations, preschool children, mental retardation.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – М.: Издательство «Просвещение», 1964. – 304 с.
2. Веракса, Н.С. Формирование пространственно-временных представлений у детей дошкольного возраста [Текст]: Автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. [психол.] наук: (19.00.07) / АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания / Н.С. Веракса. – М.: [б. и.], 1977. – 16 с.
3. Головина, Т.Н. Развитие пространственного анализа у умственно отсталых детей и некоторые пути коррекции его недостатков / Т.Н. Головина // Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе / Под ред. Ж.И. Шиф и др. – М.: «Педагогика», 1980. – С. 145-158
4. Дунаева, З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития [Текст] / З.М. Дунаева. – М.: Советский спорт, 2006. – 144 с.
5. Люблинская, А.А. Особенности освоения пространства детьми дошкольного возраста / А.А. Люблинская // Известия АПИ РСФСР. – 1956. – №86. – С. 40-59
6. Марковская, И.Ф. Типы регуляторных нарушений при задержке психического развития / И.Ф. Марковская // Дефектология. – 2006. – №3. – С. 28-34
7. Мусейибова, Т.А. Генезис отражения пространства и пространственной ориентировки у детей с дошкольного возраста / Т.А. Мусейибова // Дошкольное воспитание. – 1970. – №3. – С. 36-41
8. Семаго, Н.Я. Формирование пространственно-временных и элементарных математических представлений. Демонстрационный материал / Н.Я. Семаго. – М.: Издательство «Айрис-пресс», 2005. – 24 с.

УДК 376.42

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

*Рукавицин Максим Сергеевич
кандидат педагогических наук
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Государственный университет просвещения» (г. Москва);
Жукова Ксения Дмитриевна
магистр
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Государственный университет просвещения» (г. Москва)*

Постановка проблемы. Изучение научных трудов, касающихся исследования тематики развития у детей с ограниченными умственными способностями дошкольного периода представления о времени (работы Л.Б. Баряевой, С.Г. Ералиевой, Г.В. Макоедовой, Б.И. Цуканова и других), позволяет выявить специфические характеристики временного восприятия детей этой группы и некоторые аспекты его формирования. Существующий подход к развитию временного осознания у детей не полностью способствует их пониманию окружающей среды, что мешает им осваивать как учебные, так и жизненные навыки, что ведет к недостаточной социальной интеграции. Налицо две задачи:

- изучить специфику восприятия времени у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными умственными способностями;
- разработать стратегии улучшения и расширения методологии формирования временных концепций у детей указанной группы.

Определенные нами задачи обосновывают значимость этого исследования.

Изложение основного материала исследования. Ученые указывают, что развитие концепций временных интервалов у детей позднего дошкольного периода является одним из основных факторов развития математической грамотности. При изучении окружающей среды детям свойственно видеть мир по-своему, отлично от восприятия взрослых. Специалисты по детской психологии указывают, что у детей дошкольного возраста присущи определенные характеристики восприятия времени как объективной реальности, такие как опосредование, смешение концепций времени, отсутствие точных словесных обозначений для этих категорий, а также недостаточная согласованность между собственными действиями и временем (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.М. Леушина, Т.А. Мусейибова, Т.Д. Рихтерман, Е.И. Щербакова и другие). Для малыша временной период кажется не очень осязаемым, поскольку он постоянно меняется, идет по одному пути – от того, что было, к тому, что будет, является непоправимым и невозможно задержать, прервать, выключить или продемонстрировать. Также и ребята постарше в детском саду порой испытывают сомнения относительно его реальности.

Создание навыка ориентации во времени и концепций времени у детей обладает значительной жизненной, практической и, особенно для детей с отклонениями в развитии, коррекционно-воспитательной важностью. Этот навык влияет на разработку стратегии действий как на длительной, так и короткой временной основе, определение оптимального ритма, согласование типа занятий с погодными условиями, распределение задач по времени дня, дням недели, осознание и логичность происходящих событий и видов трудовой активности. Возможность контролировать и планировать свои действия служит основой для развития у детей таких черт характера, как упорядоченность, направленность на цель, сосредоточенность, аккуратность, которые необходимы ребенку как в учебных ситуациях, так и в повседневной жизни, а также в последующей профессиональной трудовой деятельности.

В обширном словаре психологии приводится следующее толкование концепции временной репрезентации: "Временная репрезентация – это восстановленные образы ранее осознаваемых временных феноменов". Исследуя данную дефиницию, мы делаем заключение, что временные представления представляют собой изображения последовательных изменений феноменов и состояний окружающей среды, охватывающие переходы между часами дня, сезонами, днями недели и другими циклическими событиями. основополагающим термином в данном определении является слово "изображения". Это позволяет нам заключить, что возможно осознание и интерпретация временных аспектов в рамках конкретных физических объектов, формирующих данные представления.

Далее наша исследовательская деятельность наводит на размышления о важности организации данной фактической информации, которая служит основой для создания ассоциированных в уме человека концепций. В результате изучения академических трудов, мы выявили следующие компоненты временных представлений:

Действенный компонент представляет собой описание детских активностей в конкретный временной период, день недели и устанавливает продолжительность времени на различные виды деятельности или потребности.

Социальный компонент обуславливает трансформации в профессиях населения в связи с сезонными колебаниями. Также этот компонент включает в себя осведомленность детей относительно того, какие предметы одежды используются, какие игрушки предпочитают дети или чем увлекаются взрослые в различные времена года и часы дня.

В большинстве случаев, у детей ассоциации с временами года основаны на памятных моментах или определенных занятиях, особенно игровых, которые типичны для конкретного сезона. Также малыши должны знать, как правильно подбирать гардероб согласно сезону и времени дня.

Взгляды на месяцы, кроме погодных условий, могут быть ассоциированы с ежегодными торжествами.

Средовой компонент охватывает детские представления о преобразованиях природы в связи с изменениями времени дня, сезонов, месяцев и так далее.

Речевой компонент включает способность малыша независимо рассказывать о времени, а также осознание им словаря, связанного с хронологическими выражениями.

Этот компонент связан с прохождением и продолжительностью времени, включающий термины, указывающие на временные связи, такие как: ранее, позднее, после, прежде, давно, вскоре, первоначально, затем, завтра, сегодня, вчера, послезавтра, быстро, медленно, месяцы, дни недели и части дня.

Планово-регулятивный компонент у детей включает способность составлять планы и управлять своим временем. В рамках этого компонента детям удастся самостоятельно определять цель, основываясь на сопоставлении и изучении доступной информации, и осуществлять её выполнение. Сформированный компонент дает возможность ребенку организовать свои действия, детям удастся установить корректный порядок своих шагов и выбрать подходящие ресурсы, орудия для выполнения задачи.

Планово-регулятивный компонент представляет собой, по нашей оценке, объединяющую составляющую, которая сводит воедино все ранее упомянутые компоненты. Он представляет собой самый трудный, но в то же время обязательный аспект для развития концепции времени у детей с ограниченными умственными способностями.

Таким образом, мы систематизировали временные представления как комплекс нескольких взаимосвязанных компонентов.

Анализируя материалы по психологии и педагогике, мы обнаружили, что детям младшего возраста с ограниченными умственными способностями труднее проявлять живое стремление к изучению объектов и феноменов их окружения. Если не обеспечить детям соответствующих возможностей для особых образовательных и воспитательных условий вовремя, это может вызвать у малышей потерю интереса к окружающей среде, ослабление их исследовательской активности и развитие пассивного отношения ко всему, что их окружает. Таким образом, ребята, которые не проявляют любопытства к изучению многообразия окружающей среды, неспособны самостоятельно установить связь между временем и действиями людей, что представляет собой непосредственное нарушение социальной, активной и планирующей составляющих временных концепций.

В ходе множества исследований, посвященных анализу восприятия, было установлено, что у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными умственными способностями присущи расплывчатость образов, их недостаточная структурированность и низкая гибкость, сложности с восстановлением соответствующих представлений, неполнота и слабое сохранение в памяти пространственных связей между воспринимаемыми предметами. Из этого можно заключить, что детям дошкольного возраста сложно сопоставлять определенные характеристики с сезоном, что приводит к искажению экологического аспекта временных концепций.

М.С. Певзнер акцентировала факт разрушения связи между сигнальными системами, показывая, что у детей с умственной отсталостью речевая система теряет свою способность координировать общие идеи и концепции в процессе сложной аналитически-комбинаторской работы. Поскольку время является абстрактным понятием, детям сложно осознать его концепцию и масштаб, они испытывают затруднения в установлении рациональных связей между событиями, природными явлениями, продолжительностью и последовательностью времени, вследствие чего это нарушение в области

познания отрицательно влияет на все аспекты временного восприятия, прежде всего на компонент планирования и регуляции, поскольку ребенок неспособен точно оценивать время.

Исследование в сфере специальной психологии раскрыло характеристики взаимодействия представлений с изображениями воспринятых объектов, а также их взаимоотношения друг с другом. Согласно утверждению Ж.И. Шиф, характерные черты детей с умственной неполноценностью проявляются в том, что они решают задачи, требующие наглядно-образного мышления, методами, основанными на абстракции, а не на конкретных примерах. Поскольку концепция времени основывается на эмоциональных переживаниях, она служит основанием для развития идеи времени. Также стоит учесть, что детям с ограниченными умственными способностями этот процесс представляет сложность, что негативно сказывается на эффективной, общественной и окружающей составляющих.

Вследствие биологических или структурных аномалий, развивающихся в раннем возрасте, у ребят почти полностью отсутствуют способности к фантазии. Малыши сталкиваются с препятствиями при обращении к воспоминаниям, восприятию, что приводит к искажению процесса создания образов; также происходит сбой в работе речевых механизмов, которые обычно обеспечивают контроль, и это сказывается на речевом аспекте временного осознания.

На основе вышесказанного можно прийти к заключению, что проблемы с умственными способностями приводят к отрицательному воздействию на развитие всех аспектов концепции времени.

Мы провели исследование, направленное на изучение характеристик развития концепции времени у детей старшей группы детского сада с ограниченными умственными способностями. В исследовании участвовали девять малышей в возрасте от пяти до шести лет с ограниченными умственными способностями.

Большая часть ребят с ограниченными умственными способностями способны определить настоящий сезон, хотя некоторые из них осознают лишь два основных времени года – летний и зимний. Только два ребенка сумели правильно упорядочить все сезоны года. Малыши не осознают повторяемости смены времён года. Детям было особенно трудно определить сезон, который наступает перед актуальным временем года. Из этого можно заключить, что формирование концепций времен года зависит от непостоянства представлений об их последовательности, а также от результата того, что в процессе обучения используется линейный подход, и при формальном освоении, характерном больше для детей с нарушениями умственного развития, нежели для нормально развивающихся, ребенок не способен самостоятельно определить обратную последовательность и автоматически переходит к первоначальному порядку.

Обнаружено, что малыши младшего возраста практически не осведомлены о широком понятии "часы дня" или "дневные периоды". Это можно обосновать тем фактом, что такой словарь не применяется ни в дошкольных учреждениях, ни дома. Выяснилось, что у всех детей проще определять время дня благодаря картинкам с изображением различных человеческих занятий. Некоторые малыши сумели перечислить и продемонстрировать различные занятия, присущие разным периодам дня, однако не способны определить правильный порядок их выполнения. Большая часть ребят различает лишь утреннее и ночное время, однако возникают трудности при определении деятельности взрослых в течение дня и вечера.

При изучении данных о развитии социальной составляющей у детей обнаружилось, что она тоже имеет довольно низкую степень развития. Лишь немногие малыши способны выбирать гардероб согласно времени года, однако они не объясняют свои решения. Другие малыши выбирали гардероб неверно. Таким образом, идеи о температурных условиях в различные периоды года не соответствуют у большинства ребят фактическим взглядам на детскую одежду, не применяются в игровых сценариях.

Во время разговора, направленного на определение умения детей устанавливать время дня по ключевым моментам исключительно словами, без демонстрации изображений, их достижения оказались значительно ниже, чем при использовании стимулов. Большая часть ребят, отвечая на вопрос о том, чем они занимаются утром, описывают весь свой день, однако благодаря эксперименту стали разделять свои действия по очередности.

Обнаружено, что малыши не осознают значения слов "сейчас", "позавчера", "послезавтра". Лишь пара ребят из всего набора данных разбираются в термине "сейчас" и используют его в разговоре, однако часто смешивают представления о "позавчера" и "послезавтра".

В ходе изучения среднего компонента обнаружено, что каждый ребенок способен распознавать и называть самостоятельно от одной до четырех пор года, представленных на рисунках. Все малыши продемонстрировали отличные достижения в распознавании летнего и зимнего периодов, тогда как сложности возникли при определении осеннего и весеннего сезонов. Эти закономерности нашли свое подтверждение и в том разделе задания, где малыши указывали на изображениях временные периоды, обозначенные исследователем. Это обстоятельство указывает на то, что у детей возникают трудности не в определении, а в распознавании времён года.

Детям свойственно давать разъяснения, опираясь преимущественно на изображение и перечисляя всё, что они наблюдают. основополагающие черты, используемые для описания времён года людьми с ограниченными умственными способностями, включают состояние флоры, состояние водных ресурсов и традиционные детские развлечения, связанные с определённым временем года.

Используя изображение, все малыши существенно улучшали запоминание собственных названий временных периодов по сравнению с устной идентификацией. Многие малыши испытывают сложности при распознавании времени суток на изображениях ландшафтов. В основном большинство детей называет большую часть светлого времени суток или утренним периодом, реже – дневным временем. Часть дня, характеризующаяся отсутствием солнечного света, может быть обозначена как вечер или ночь.

При исследовании восприятия месяцев у детей, мы пришли к заключению, что преимущественно дети осведомлены о месяцах, ассоциирующихся с торжествами. Месяцы, лишённые праздничных дней, остаются незамеченными для детей. Большая часть ребят путала месяцы внутри одного времени года с остальными.

При изучении данных выявлены две ключевые детали: способность распознавания и точной идентификации соответствует умению объяснить свой выбор, обосновать его и выделить те характеристики, которые служат руководством; в тех случаях, когда такая возможность отсутствует, это связано не со сложностями восприятия изображения (дети перечисляют все предметы, изображенные на картине, но не могут их правильно классифицировать), а с недостаточным уровнем знаний.

При изучении речевых навыков у детей обнаружилось, что каждый ребенок имеет представление о широком понятии "время года", однако не все участники исследования осведомлены о конкретных терминах "зима", "весна", "лето" и "осень". У детей наблюдалось переплетение понятия "время года" с другими обозначениями времени ("май", "утро", "понедельник" и так далее).

Словосочетание "Части дня" оказалось практически неизвестным участникам исследования. Личные определения времени суток, такие как "утро", "дневное время", "вечерний период" и "ночное время", известны детям, однако они испытывают сложности с их воспроизведением без использования наглядных средств.

Почти ни один ребенок не осведомлен о понятии "день недели". Специализированные выражения оказались непонятными для большей части участников исследования. Малыши указывают на один или два дня в течение недели. Конечно, порядок дней недели доступен лишь тем малышам, кто осведомлен обо всех днях недели; следовательно, малыши не способны определить их последовательность. Для малышей типичной чертой является не только неспособность просто механически воспроизводить названия дней недели, но также и их осмысленное содержание, например, в выходные мы проводим время, развлекаемся, а в обычные дни мамы и папы отправляются на службу.

При анализе плано-организационной составляющей выявлено, что у детей отсутствуют умения планировать, следовательно, они не обладают способностью целенаправленно управлять своим действием и поведением в рамках временных рамок. Они неспособны организовать последовательность своих поступков ради получения определенного эффекта (цель). Некоторые дети осознавали необходимость сначала разместить изображения, затем установить порядок действий и, наконец, обосновать свои решения.

Выводы. Суммируя результаты, можно прийти к заключению, что характеристики восприятия времени у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными умственными способностями, описанные в специализированной педагогической литературе, соответствуют тем характеристикам, которые были обнаружены нами в процессе исследования. Формирование концепций временных рамок у детей с ограниченными умственными способностями протекает постепенно и с аномалиями, что обусловлено спецификами их психологического развития: неспособностью адаптироваться к окружающим условиям, ограниченной способностью абстрактного мышления, задержкой в речевом развитии и недостаточной самодисциплиной.

Аннотация. В данной статье будут рассмотрены особенности формирования временных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

Ключевые слова: временные представления, дети дошкольного возраста, интеллектуальные нарушения.

Annotation. This article will consider the features of the formation of temporal representations in preschool children with intellectual disabilities.

Key words: temporary representations, preschool children, intellectual disabilities.

Литература:

1. Баряева, Л.Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии): Учебно-методическое пособие / Л.Б. Баряева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2002. – 479 с.
2. Ералиева, С.Г. Особенности ориентировки во времени и элементарных временных представлений у старших дошкольников с нарушениями умственного развития: специальность 19.00.10: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Ералиева Сауле Газизовна. – Москва, 1984. – 177 с.
3. Ковалец, И.В. Формирование у дошкольников представлений о времени. Части суток: Учеб. пособие для детей / Под ред. И.В. Ковалец. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 72 с.
4. Мусейбова, Т.А. Развитие ориентировки во времени у детей дошкольного возраста / Т.А. Мусейбова // Дошкольное воспитание. – 2012. – С. 48-55
5. Рихтерман, Т.Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста / Т.Д. Рихтерман. – М.: Просвещение, 1991. – 110 с.
6. Финкельштейн, И.Н. Представление и понятие о времени у детей-олигофренов / И.Н. Финкельштейн. – М.: Просвещение, 1998. – 294 с.
7. Щербакова, Е.И. Формирование временных представлений / Е.И. Щербакова, О.А. Фунтикова // Дошкольное воспитание. – 1988. – №3. – С. 4-6

УДК 378:004

О ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ БАКАЛАВРОВ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОФИЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Салдаева Анастасия Александровна
магистрант 1 курса*

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

Белаиш Виктория Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

Постановка проблемы. Изучение профильных дисциплин является ключевым элементом подготовки специалистов в различных областях. Оно позволяет студентам получить необходимые знания и навыки, которые впоследствии применяются в профессиональной деятельности. Однако процесс изучения таких дисциплин связан с рядом трудностей, включая высокий уровень сложности, необходимость самостоятельного освоения значительных объемов информации и балансирование между теоретической и практической составляющими.

Мотивация студентов играет важную роль в успешном освоении профильных предметов. Исследования показывают, что уровень вовлеченности в учебный процесс во многом зависит от понимания значимости изучаемых дисциплин для будущей карьеры [2]. Согласно исследованиям, студенты, которые видят прямую связь между изучаемыми предметами и своими карьерными перспективами, демонстрируют более высокий уровень академической мотивации и успеваемости. Также введение практико-ориентированных методик, таких как работа с реальными кейсами и стажировки, значительно увеличивает заинтересованность студентов в обучении.

При этом ключевые барьеры, мешающие студентам эффективно учиться, включают нехватку времени, отсутствие четких карьерных перспектив и влияние внешних факторов, таких как финансовые трудности и семейные обстоятельства [4].

Изложение основного материала исследования. Настоящее исследование направлено на выявление основных препятствий, мешающих эффективному освоению профильных дисциплин, а также на определение возможных стратегий их устранения.

Для выявления трудностей, с которыми сталкиваются студенты, была сформирована выборка из студентов первого, второго и третьего курса направления подготовки «Информационные системы и технологии» КГУ им. К.Э. Циолковского. Студентам было предложено принять участие в опросе, затрагивающем различные аспекты образовательного процесса в стенах университета:

- I. Преподавание профильных дисциплин.
 1. Насколько интересен вам изучаемый материал по профильным дисциплинам?
 2. Считаете ли вы, что изучаемые профильные дисциплины соответствуют вашим интересам?
 3. Какие аспекты профильных дисциплин вам кажутся наиболее интересными?
 4. Какие темы при изучении профильных дисциплин вызывают у вас наибольшие затруднения?
 5. Насколько вы удовлетворены качеством преподавания профильных дисциплин?
 6. Насколько эффективно, по вашему мнению, организован учебный процесс по профильным дисциплинам?
 7. Какие аспекты обучения по профильным дисциплинам вы хотели бы улучшить?
- II. Значимость изучения профильных дисциплин.
 1. Насколько важны, по вашему мнению, знания, полученные в рамках профильных дисциплин, для вашей будущей профессиональной деятельности?
 2. Как вы думаете, насколько полученные знания по профильным предметам помогут вам в поиске работы?
 3. Какие конкретные навыки, полученные на профильных дисциплинах, вы планируете использовать в своей будущей работе?
 4. Считаете ли вы, что уровень сложности профильных дисциплин адекватен требованиям будущей профессии?
 5. Влияет ли на вашу мотивацию к изучению профильных дисциплин наличие возможности трудоустройства в данной сфере?
- III. Личные мотивы обучения и стремления.
 1. Сколько времени в среднем вы тратите на изучение профильных дисциплин в неделю?
 2. Как бы вы оценили ваши усилия, прилагаемые к изучению профильных дисциплин?
 3. Считаете ли вы, что затрачиваете достаточное количество времени и усилий на изучение профильных дисциплин?
 4. Что мешает вам уделять больше времени изучению профильных дисциплин?
 5. Насколько вы уверены в своих способностях успешно освоить профильные дисциплины?
 6. Какие цели вы преследуете, изучая профильные дисциплины?
 7. Какие внешние факторы влияют на вашу учебу и мотивацию?

В результате анализа результатов было выявлено три блока препятствий, с которыми столкнулось большинство респондентов.

Первый блок показывает, что значительная часть студентов первого курса, изучающих информационные технологии испытывает нехватку времени на изучение профильных дисциплин. В результате это приводит к поверхностному освоению материала и снижению академической успеваемости. Согласно собранным данным, более 60% респондентов заявили, что испытывают нехватку времени на изучение профильных дисциплин (рис. 1).



Рисунок 1. Оценка достаточности времени на изучение дисциплин

Кроме того, 35% опрошенных студентов отмечают, что высокая нагрузка по другим дисциплинам мешает уделять больше времени профильным предметам. Еще 20% респондентов сталкиваются с трудностями из-за неэффективного распределения времени, что указывает на необходимость развития навыков тайм-менеджмента у студентов [3].

Второй блок выявил, что не всегда видят связь между изучаемыми дисциплинами и будущей профессиональной деятельностью, то есть испытывают недостаток мотивации. Однако большинство респондентов, около 80%, заявляют, что наличие перспектив трудоустройства в данной сфере положительно влияет на их мотивацию. Тем не менее, 20% студентов указывают, что их главной целью является получение зачёта, а не приобретение профессиональных компетенций. Это говорит о необходимости пересмотра методов преподавания, направленных на формирование долгосрочной мотивации студентов.

Дополнительно, 30% опрошенных студентов отмечают, что недостаточная интерактивность занятий и устаревшие методы обучения снижают их заинтересованность. Улучшение учебного процесса за счет внедрения современных технологий и проектного подхода могло бы способствовать повышению вовлеченности студентов в образовательный процесс.

Третий блок выявил внешние факторы, влияющие на процесс обучения. Студенты указывают финансовые трудности, семейные обстоятельства и общее эмоциональное состояние. Так 45% опрошенных отметили, что их успеваемость напрямую зависит от финансовых вопросов, 35% респондентов испытывают влияние семейных обстоятельств, а 15% указали на высокий уровень стресса, мешающий продуктивному обучению и 5% выделяют отсутствие желания изучать что-либо новое (рис. 2).

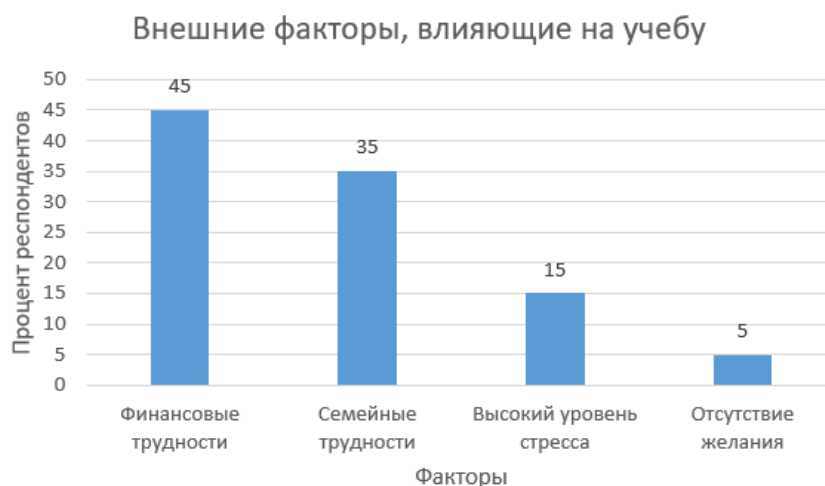


Рисунок 2. Внешние факторы, влияющие на учебу

Таким образом, проанализировав результаты опроса, предлагается введение специализированных каналов и чатов в Telegram, которое может помочь студентам организовать учебный процесс, делиться полезными материалами и получать своевременную поддержку от преподавателей и сверстников.

Исследования показывают, что использование Telegram способствует повышению вовлеченности студентов в процесс обучения, поскольку обеспечивает доступ к информации в удобном формате и в любое время. В частности, 55% студентов, участвовавших в опросе, отметили, что использование мессенджеров, таких как Telegram, помогает им лучше организовать процесс обучения и своевременно получать уведомления о важных событиях (рис. 3) от своих одногруппников.

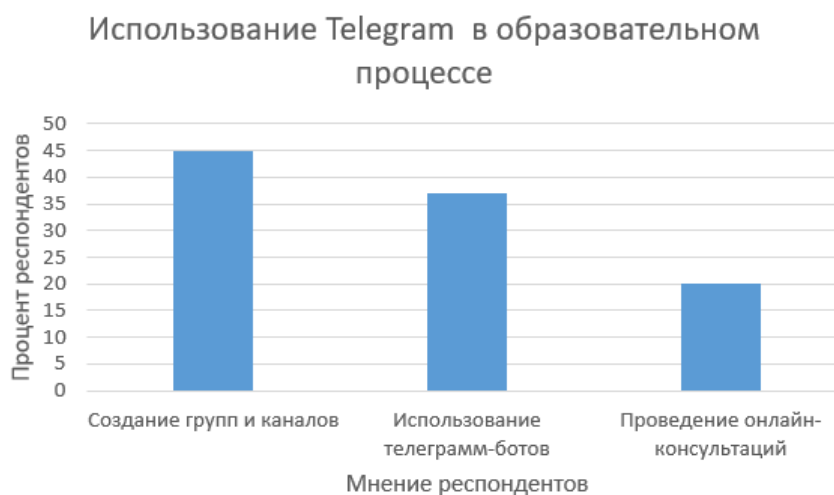


Рисунок 3. Использование Telegram в образовательном процессе

Кроме того, применение Telegram в образовательном процессе может включать:

- Создание групп для обсуждения учебных вопросов и обмена материалами.
- Интерактивные боты, позволяющие студентам получать тестовые задания и учебные материалы, в удобное для них время.
- Возможность проведения онлайн-консультаций с преподавателями.
- Автоматизированные напоминания о сроках сдачи работ и расписании занятий.

Внедрение Telegram в образовательный процесс позволит устранить часть коммуникационных барьеров и повысить уровень взаимодействия между студентами и преподавателями.

Далее предлагается рассмотреть перераспределение времени в пользу практических занятий и внедрение более гибкой системы расписания. Так 40% студентов заявили, что возможность выбора индивидуального темпа обучения помогла бы им справиться с нагрузкой. Также 30% предложили внедрение онлайн-курсов и гибридного обучения для сокращения времени, затрачиваемого на дорогу до университета (рис. 4).



Рисунок 4. Распределение оценок качества преподавания

Включение проектного обучения и активное взаимодействие с индустриальными партнёрами может значительно повысить интерес студентов к дисциплинам. 45% студентов отметили, что работа над реальными кейсами помогла бы им лучше усваивать материал. Также 35% респондентов предложили расширение программ стажировок и интеграцию практических заданий в процесс обучения, что укрепило бы связь между теорией и практикой (рис. 5).

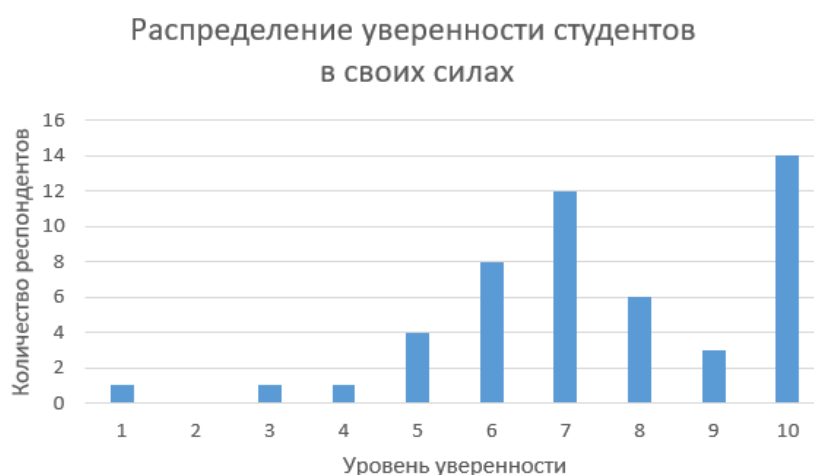


Рисунок 5. Распределение уверенности студентов в своих силах

Кроме того, студенты отмечают важность системы наставничества и финансовой поддержки в виде стипендий и грантов.

Выводы. Исследование выявило, что основные препятствия в изучении профильных дисциплин связаны с нехваткой времени, низкой мотивацией и внешними факторами. Для повышения эффективности обучения рекомендуется оптимизировать учебную нагрузку, интегрировать больше практических заданий и обеспечить поддержку студентов с помощью Telegram. Реализация данных мер позволит создать более благоприятную образовательную среду, способствующую успешному освоению профильных дисциплин.

В дальнейшем рекомендуется проведение дополнительных исследований, направленных на изучение динамики изменений учебной мотивации студентов в зависимости от предлагаемых мер поддержки [1]. Практическая реализация выявленных рекомендаций позволит не только повысить уровень знаний и компетенций студентов, но и улучшить их профессиональные благополучного трудоустройства.

Аннотация. Мотивация в обучении играет ключевую роль в успехе и эффективности образовательного процесса. Она побуждает студентов к активному участию, углубленному изучению материала и достижению поставленных целей. В данной статье рассматриваются основные препятствия, с которыми сталкиваются студенты при изучении профильных дисциплин, а также анализируются возможные пути их преодоления. Исследование основано на данных опроса студентов Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Особое внимание уделяется влиянию нехватки времени, мотивационных факторов и качества организации учебного процесса на результаты обучения. В отсутствие мотивации обучение становится неэффективным. Студенты теряют интерес к учебе, испытывают трудности с концентрацией внимания и показывают низкие результаты. Поэтому создание мотивирующей образовательной среды является важной задачей для современного преподавания.

Ключевые слова: дисциплина, информационные технологии, профиль, студент, трудность.

Annotation. Motivation in learning plays a key role in the success and effectiveness of the educational process. It encourages students to actively participate, study the material in depth and achieve their goals. This article examines the main obstacles that

students face when studying specialized disciplines, as well as analyzes possible ways to overcome them. The study is based on data from a survey of students at Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky. Special attention is paid to the impact of lack of time, motivational factors and the quality of the educational process on learning outcomes. In the absence of motivation, learning becomes ineffective. Students lose interest in learning, have difficulty concentrating, and show poor results. Therefore, creating a motivating educational environment is an important task for modern teaching.

Key words: discipline, information technology, profile, student, difficulty.

Литература:

1. Букин, А.С. Использование кроссплатформенного метода при дистанционном обучении (Telegram, Zoom, Skype, Discord, Youtube, Google сервисы) и новые подходы в организации дистанционных уроков / А.С. Букин // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2022. – № 1. – С. 22-27
2. Манапова, О.Н. Современные мессенджеры в учебном процессе профессиональной образовательной организации: сильные и слабые стороны / О.Н. Манапова, М.С. Подин // Инновационное развитие профессионального образования. – 2021. – № 3(31). – С. 54-59
3. Ниёмисто, В.А. Разработка telegram-бота, как платформы для сбора информации, применяемой в обучении искусственного интеллекта, как части мобильного приложения для обучения пользователя разговорному английскому языку посредством диалога в мобильном приложении / В.А. Ниёмисто // Авиация и космонавтика: Тезисы 20-ой Международной конференции, Москва, 22-26 ноября 2021 года. – Москва: Издательство "Перо", 2021. – С. 251-252
4. Остапенко, А.В. Об особенностях научно-исследовательской работы студентов с применением дистанционных технологий / А.В. Остапенко // Цифровые технологии и информационная безопасность бизнес-процессов: Сборник научных статей по итогам научно-практической конференции с международным участием, Нижний Новгород, 25 мая 2022 года / Редколлегия: А.О. Грудзинский [и др.]. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2022. – С. 259-264

УДК 373

ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Текеева Асият Ахматовна
учитель истории, директор
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
Карачаевского городского округа
«Средняя школа № 5 имени С.К. Магомедова» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. Мир становится все более сложным и противоречивым, что требует от людей новых подходов к решению возникающих проблем. В этом контексте образование и освоение инновационных технологий играют важную роль.

В рамках образовательных преобразований инновации в профессиональном образовании стали ключевым фактором, определяющим внедрение новых педагогических подходов.

В сфере образования инновации проявляются в виде новых подходов к обучению, в переосмыслении структуры учебного материала и в разработке более совершенных методов оценки результатов обучения.

Современное образование должно быть динамичным и отвечать требованиям меняющегося мира, адаптируясь к новым социальным реалиям. Именно внедрение инновационных подходов в образовательный процесс призвано подготовить учащихся к будущим вызовам, а в профессиональном обучении – сформировать квалифицированных специалистов.

Молодежь XXI века, будучи представителями информационного общества, нуждается в развитии способности самостоятельно и с энтузиазмом организовывать свой познавательный процесс. Важно помочь им освоить принципы причинно-следственных связей и структурно-функционального анализа, научить определять ключевые особенности изучаемых объектов и самостоятельно выбирать критерии для анализа и сравнения.

К инновационным информационным подходам относятся:

Цифровые образовательные платформы: Онлайн-курсы, вебинары и интерактивные программы позволяют учиться в любое время и в любом месте.

Геймификация: Использование игровых элементов в учебном процессе способствует мотивации и вовлеченности учащихся.

Смешанное обучение: Сочетание традиционных методов обучения с онлайн-компонентами позволяет создавать гибкие и индивидуализированные учебные траектории [1].

Современные методики обучения разделяют на пассивные, активные и интерактивные подходы. Эффективность образовательного процесса и его качество достигаются за счет гармоничного взаимодействия этих подходов.

Изложение основного материала исследования. ИКТ открывают возможности для развития самостоятельности, исследовательских и творческих способностей, а также способствуют самовыражению и личностному росту. Ученики успешно применяют эти технологии, демонстрируя высокий уровень владения инструментами, например, созданием презентаций. Интеграция информационно-коммуникационных технологий в образовании открыла новые возможности для повышения наглядности и эмоциональной привлекательности учебного процесса. Теперь виртуальные экскурсии по музеям и другие интерактивные форматы стали реальностью. Современные информационные технологии активизируют учащихся на уроках, способствуют эффективной организации познавательной и исследовательской деятельности, обогащают урок наглядными материалами и эмоциональным содержанием, что в свою очередь, способствует развитию творческих способностей и самореализации учеников [7].

Интерактивные образовательные технологии предлагают новый подход к обучению, фокусируясь на усвоении знаний, развитии умений и навыков через активное взаимодействие между учителем и учениками. Уроки, построенные на интерактивном формате, предполагают создание диалоговой среды, которая способствует взаимопониманию, сотрудничеству и совместному решению задач, имеющих значение для каждого участника образовательного процесса. Интерактивные образовательные технологии меняют традиционные роли: педагог переходит от статуса информатора к статусу руководителя, а ученик из пассивного объекта воздействия превращается в активного участника взаимодействия. В этом контексте информация не является конечной целью, а служит инструментом для усвоения действий и операционных навыков. Такой подход к обучению стимулирует познавательную, практическую и творческую деятельность.

В современном образовании особую значимость приобретает технология развития критического мышления, которая подразумевает умение оспаривать общепринятые истины, опираясь на личный опыт и способность генерировать оригинальные концепции. Эта технология построена на трех ключевых этапах: сначала ученики формулируют вопрос, который мотивирует их к получению новой информации, затем они получают и анализируют эту информацию, сравнивая ее с уже имеющимися знаниями, и наконец, проводят рефлексию, чтобы закрепить новые знания, скорректировать свои первоначальные представления и глубже понять изучаемый материал.

Использование технологии развития критического мышления приводит к ряду значимых результатов: ученики проявляют повышенную заинтересованность в учебном процессе; их мыслительные процессы становятся более совершенными и гибкими; они способны самостоятельно формулировать и использовать собственные понятия; умеют оценивать и аргументировать как собственные, так и чужие точки зрения; а также анализировать полученные данные [5].

Метод проектов, ориентированный на индивидуальный подход к обучению, выступает как мощный инструмент для развития творческих способностей, познавательной активности и самостоятельности учащихся. Я считаю, что организация проектной и исследовательской деятельности учеников в процессе их социализации для усвоения практических знаний является весьма перспективным направлением. В процессе работы над проектом ученики не только добывают и синтезируют знания, но и соединяют информацию из разных областей, ищут оптимальные решения для поставленных задач, а также взаимодействуют друг с другом. В процессе совместных проектов наглядно проявляется потенциал сотрудничества. Учащиеся вместе формулируют цели, выявляют наиболее эффективные способы их достижения, распределяют задачи и демонстрируют разносторонние компетенции, такие как умение работать в команде, чувствовать себя ее частью, брать на себя ответственность за принятые решения, делиться ею с другими, анализировать результаты работы и т.д.

Ученики в течение определенного периода времени работают над различными задачами: познавательными, исследовательскими и другими. В качестве примеров можно взять несколько образовательных проектов, таких как "Осенним - нацистская фабрика смерти" и "Женщины на российском троне", которые получили положительную оценку.

В процессе реализации проектных заданий учащимися активно используется групповую технологию обучения.

Чтобы стимулировать самостоятельность и творческое мышление учеников при изучении истории, и чтобы у них сформировался навык работы в коллективе, мы предлагаем применять групповой формат изучения учебного материала с последующим его презентованием и обсуждением. В процессе работы над каждым проектом члены группы самостоятельно распределяют задачи, исходя из своих способностей и интересов. В процессе изучения однородных исторических тем, например, как «Основные политические партии России» или «Боевые действия на фронтах во время Великой Отечественной войны», также целесообразно применять групповую работу. Подобный подход также используется при изучении вопросов культуры, когда группы углубляются в конкретные её сферы: литературу, живопись, скульптуру и другие. Для каждой группы заранее составляются листы с заданиями, которые они выполняют в ходе урока или во внеурочное время, а затем презентуют полученные результаты [5].

Эффективным методом обучения является индивидуальный подход к каждому ученику, который позволяет раскрыть его потенциал и способности. Такой подход способствует созданию уникальной образовательной траектории для каждого ученика, делая обучение более личностно-ориентированным.

Здоровье учеников находится в особом центре внимания. Учеба по истории, предполагающая усвоение обширного массива фактов, предъявляет высокие требования к концентрации внимания и памяти, что может спровоцировать переутомление, снижение работоспособности и, как следствие, ухудшение качества учебного процесса. Для минимизации негативных последствий длительной учебной нагрузки важно использовать здоровьесберегающие методики, чередуя виды деятельности на уроке. Это может быть активное слушание, составление плана ответа, самостоятельное чтение и анализ материала, работа с картами и изображениями, творческие задания, групповая работа и многое другое. Такой подход способствует не только улучшению работы по сохранению и укреплению здоровья обучающихся, но и привитию им навыков здорового образа жизни. Он также помогает каждому ученику сохранить и укрепить свое здоровье в процессе обучения и воспитания, формирует у них осознание ответственности за собственное и общее здоровье, а также предоставляет им необходимую информацию для создания собственных стратегий и технологий, направленных на сохранение и укрепление здоровья.

В зависимости от сложности предмета, могут использоваться модульные технологии обучения, которые предполагают, что каждый урок должен не только познакомить с новыми знаниями, но и развить умения и навыки их применения.

Применение современных методик и инструментов преподавания истории способствует формированию выпускников, способных не только понимать, но и критически анализировать общественные явления и ситуации.

Внедрение современных педагогических технологий в учебный процесс истории демонстрирует свою эффективность: у учащихся повышается успеваемость, они проявляют активность в предметных неделях, а также стремятся к участию в олимпиадах и научных мероприятиях, таких как конференции.

Выводы. Таким образом, внедрение инновационных технологий в образование является ключевым элементом подготовки к жизни в сложном и противоречивом мире. Эти технологии не только способствуют обучению и развитию навыков, но и помогают формировать ценностное основание, необходимое для успешного решения сложных задач. Понимающий, критически настроенный и ответственный гражданин способен воспринимать вызовы времени и эффективно взаимодействовать с окружающим миром.

Аннотация. В данной статье рассматривается использование различных инновационных технологий на уроках истории, необходимость их применения в системе современного образования, а также влияние на эффективность учебного процесса и познавательный интерес к предмету со стороны обучающихся. Сделаны выводы о результатах работы по использованию современных педагогических технологий и их элементов в образовательном процессе. Политические, социально-экономические и культурные перемены, происходящие в современном обществе, ставят перед системой образования задачу сформировать у учеников компетенции, отвечающие требованиям времени. Это особенно актуально для такого школьного предмета как история. Применение инновационных технологий и методов преподавания истории позволяет использовать преподавателем и обучающимся самых различных источников информации, получение не только определенной суммы знаний, но и компетентных навыков и умений в их использовании. Целью инновационных технологий, методов и приёмов является формирование человека как неповторимой личности, создателя самого себя и своих обстоятельств. Преподавание истории, особенно требующих критического восприятия информации, аналитической оценки событий и явлений, сложно представить без интерактивного взаимодействия между учениками и педагогом. Активная самостоятельная совместная деятельность, творческий подход, сомнения и поиск аргументации формируют конкурентоспособную личность, способную самостоятельно мыслить, постоянно развиваться и строить это новое общество XXI века.

Ключевые слова: инновации, проектная технология, интерактивное обучение, технология развития критического мышления, информационно-коммуникативные технологии.

Annotation. This article examines the use of various innovative technologies in history lessons, the need for their application in the modern education system, as well as the impact on the effectiveness of the educational process and cognitive interest in the subject on the part of students. Conclusions are drawn about the results of the work on the use of modern pedagogical technologies and their elements in the educational process. The political, socio-economic and cultural changes taking place in modern society set the task for the education system to form students' competencies that meet the requirements of the time. This is especially true for such a school subject as history. The use of innovative technologies and methods of teaching history allows teachers and students to use a wide variety of sources of information, obtaining not only a certain amount of knowledge, but also competent skills and abilities in their use. The purpose of innovative technologies, methods and techniques is to form a person as a unique personality, the creator of himself and his circumstances. Teaching history, especially those requiring critical perception of information and analytical assessment of events and phenomena, is difficult to imagine without interactive interaction between students and the teacher. Active independent joint activity, creativity, doubt and the search for argumentation form a competitive personality capable of thinking independently, constantly developing and building this new society of the 21st century.

Key words: innovation, project technology, interactive learning, technology for the development of critical thinking, information and communication technologies.

Литература:

1. Богин, В.Г. Новые технологии: возможности и результаты / В.Г. Богин. – Педагогика, 2002. – 421 с.
2. Бухаркина, М.Ю. Разработка учебного проекта / М.Ю. Бухаркина. – М., 2003, – С. 57.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 1991. – С. 97.
4. Гузеев, В.В. «Метод проектов» как частный случай интегративной технологии обучения / В.В. Гузеев // Директор школы. – 1995. – №6. – С. 39-48
5. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В.Давыдов. – М.: Интер, 1996. – 129 с.
6. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учеб. работы: Кн. для учителя / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
7. Короткова, А.М. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории / А.М. Короткова. – М.: Владос-Пресс, 2003. – 256 с.

УДК 372.4

РОЛЬ ПОСЛОВИЦ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Текеева Оля Назировна

учитель младших классов

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

Карачаевского городского округа

«Средняя школа № 5 имени С.К. Магометова» (г. Карачаевск);

Уртенова Лейла Хаджибековна

учитель младших классов

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение

Карачаевского городского округа

«Средняя школа № 5 имени С.К. Магометова» (г. Карачаевск)

Постановка проблемы. Поддержание уникальности национальной культуры и формирование нравственных ценностей у молодежи – это не просто обязанность школ, но и общая ответственность всей образовательной среды, семьи и общества. Для достижения этой цели необходим комплексный подход, который будет включать в себя различные программы и мероприятия, направленные на то, чтобы молодые люди осознали значение своего культурного наследия и стали сознательными гражданами, готовыми активно участвовать в развитии страны.

Обладающий духовно-нравственными качествами, современный ученик не только преодолевает жизненные трудности, но и становится активным участником прогресса общества. Однако, возникает естественный вопрос: в чем состоят духовность, нравственность и воспитание, составляющие основу духовно-нравственного развития?

Духовность характеризует глубину внутреннего мира человека, его осознание собственных мыслей и чувств, поиск смысла существования и стремление к духовному совершенствованию. Это неразрывно связано с тягой к благородным идеалам, высоконравственным ценностям и прочным моральным основанием.

Моральные нормы и принципы, составляющие основу нравственности, направляют поведение человека в общественной жизни. К числу ключевых качеств, определяющих нравственность, относятся честность, доброта, справедливость и уважительное отношение к окружающим. Эта система ценностей развивается под влиянием культурных особенностей, традиций и индивидуального жизненного пути.

Изложение основного материала исследования. Формирование личности, её нравственных и этических основ, а также навыков социального взаимодействия – вот что составляет суть воспитания. Этот процесс осуществляется посредством разнообразных воздействий: обучения, общения, подражания взрослым и других видов деятельности, призванных способствовать всестороннему развитию ребенка как целостной и гармоничной единицы.

Также возникают и другие важные вопросы. Кто, когда и с помощью каких методов формирует нравственные и духовные ценности ребенка? Ответы на эти вопросы представляют собой актуальную и значимую задачу для нашего времени. Формирование нравственно-духовной личности происходит поэтапно: сначала в семье, затем в дошкольном образовательном учреждении, далее в школе и, наконец, в высшем учебном заведении. Пословицы в обучении младших школьников – это эффективный способ не только закрепить полученные знания, но и развить целый ряд важных навыков. Они открывают для детей мир нравственных понятий и ценностей, обогащая их духовный мир и способствуя созданию целостной и гармоничной личности.

Пословицы, представляя собой универсальный жанр, пронизывают практически все культуры и народы мира. Несмотря на то, что каждая культура обладает своими неповторимыми пословицами, которые отражают ее мировоззрение, можно обнаружить множество общих мотивов в мудрости разных народов. Многие из них затрагивают вечные темы, например, труд, взаимоотношения, семью, любовь и мудрость. Независимо от языка, пословицы, посвященные одной и той же теме, нередко несут схожий смысл, как, например, пословицы о силе дружбы: "Друг познается в беде" или "Вместе мы крепче".

Лев Толстой считал, что в каждой пословице отражается душа народа, его мировоззрение и жизненный путь [1]. Пословицы – это словно маленькие зеркала, в которых видны накопленные веками мудрость и опыт народа. Они дают нам возможность учиться на ошибках предков и использовать эту мудрость для построения своего будущего.

Пословицы занимают особую нишу в мире устного народного творчества, выделяясь среди сказок и легенд своими неповторимыми особенностями. Давайте погрузимся в эти отличительные черты и разберемся, как пословицы отражают мечты, надежды и нравственные ценности народа.

- Пословицы выделяются своей краткой и точной формулировкой, вмещающей в себя глубокие мысли и нравственные уроки. Благодаря этому они запоминаются легко и просты для понимания. Так, пословица "Береги платье снову, а честь смолоду" наглядно демонстрирует необходимость бережного отношения к своей репутации с самого юного возраста.

- Пословицы обладают удивительной способностью интерпретироваться как буквально, так и метафорически. Такая многогранность делает их универсальным инструментом, применимым в самых разных ситуациях. Так, пословица "Не плюй в колодец – пригодится воды напиться" может служить наглядным примером бережного отношения к ближнему и к природным ресурсам.

- Пословицы – это сокровища мудрости, накопленной поколениями людей в процессе наблюдения за миром, человеческими взаимоотношениями и законами природы. В них отражаются общественные и культурные ценности, присущие конкретному народу.

Пословицы оказывают благотворный эффект на формирование личности, в первую очередь, в плане развития нравственных качеств.

Пословицы, размещаемые в учебниках после литературных произведений, оказывают существенное влияние на усвоение материала учащимися. Они служат своеобразным ключом к пониманию и интерпретации пройденного, помогая вычлнить главные идеи и поучения.

1. Повышение уровня проработки темы. Пословицы, встречающиеся в текстах, выступают как своеобразные концентрированные выражения главных мыслей и идей, раскрытых в них. Они помогают ученикам систематизировать полученные знания и выделить наиболее важные аспекты. Пословицы служат своеобразным руководством по нравственности, предлагая мудрые уроки, которые помогают лучше понять смысл произведений и поступки героев. Так, например, после знакомства с историей о дружбе, пословица "Друг познается в беде" может стать для юных читателей ключом к пониманию истинного значения этого чувства.

2. Формирование навыков критического анализа информации. Изучение пословиц в контексте текста позволяет учащимся углубить понимание, сравнивая их с содержанием и определяя, насколько они соответствуют или контрастируют с ним. Такой подход стимулирует развитие аналитических навыков и критического мышления. Пословицы открывают широкое поле для индивидуальных толкований, что создает прекрасную возможность для дискуссий и обмена разными взглядами на прочитанное.

3. Организация и структурирование информации. Пословицы способствуют установлению связей между новыми сведениями и имеющимся багажом знаний, упрощая процесс усвоения и понимания новой информации. Использование пословиц в учебном процессе позволяет ученикам упорядочить и систематизировать информацию, что способствует более эффективному и осознанному усвоению материала.

4. Слияние культурных традиций и языкового многообразия. Внедрение пословиц в образовательный процесс способствует формированию у детей культурной грамотности, прививая им уважение к культурному наследию своей нации и понимание ее исторических корней и традиций. В процессе использования пословиц в речи совершенствуются языковые умения. Ученики постигают уместное применение фраз и выражений в конкретной ситуации, что существенно для освоения языка.

Следовательно, размещение пословиц в учебниках после художественных текстов оказывается действенным средством для более глубокого осмысления поднятой в произведении темы и воспитания нравственных ценностей.

Пословицы – это не просто украшение языка, но и богатый источник народной мудрости, передающий ценные моральные уроки. Благодаря своей лаконичности, рифмам и умелому использованию художественных образов, пословицы занимают важное место в фольклоре и служат мощным средством обучения, помогая детям развить критическое мышление и постигнуть глубину культурных традиций.

Использование учащимися пословиц не просто демонстрирует усвоение мудрости, заложенной в этих выражениях, но и свидетельствует о глубине их проникновения в смысл и суть пословиц. Давайте проанализируем, как этот процесс происходит и какие ключевые моменты играют решающую роль в формировании такого осмысления.

1. Воздействие на восприятие обучающихся.

Народные пословицы, хранящие в себе мудрость поколений, оказывают значительное влияние на формирование у детей правильного миропонимания и нравственных ценностей. В них заключены накопленные годами знания и наблюдения, которые служат ценным материалом для воспитания гармоничной личности.

Внедрение нравственных ориентиров: использование пословиц в быту способствует усвоению учащимися моральных норм и принципов, что положительно влияет на их личность и взаимодействие с окружающими.

2. Глубокое осмысление смысла.

Чтобы верно интерпретировать пословицу, необходимо знать, в каком именно контексте она была произнесена. Понимание ситуации, в которой использовалась пословица, является ключом к раскрытию её подлинного значения. Например, пословица "На безрыбье и рак рыба" обретает свой полный смысл, когда речь идет о ситуации, лишенной альтернатив.

Пословицы обретают новое измерение, когда их обсуждают и интерпретируют. Диалог между учащимися помогает глубже понять смысл пословиц, ведь каждый может поделиться своим пониманием и примерами из собственного опыта, открывая новые грани одного и того же выражения.

3. Важность точной реализации.

Владение умением адекватно использовать пословицы в речи свидетельствует о высоком уровне сформированности речевой культуры у ученика. Такая грамотная и выразительная речь может благотворно повлиять на его учебные достижения и самооценку в общении.

Разбирая пословицы, дети не только расширяют словарный запас, но и развивают умение анализировать информацию, сравнивать разные точки зрения и критически оценивать сказанное. Поиск соответствия пословицы конкретной ситуации стимулирует активную работу ума.

Народные пословицы, являясь неотъемлемой частью устного наследия, оказывают существенное влияние на воспитание учащихся, прививая им не только ценные качества, такие как любовь к Отечеству, преданность, трудолюбие,

отвага, доброжелательность и великодушие, но и способствуя формированию их как высоконравственных, так и духовно развитых личностей.

Выводы. В пословицах отразились представления о моральных качествах человека, утверждается мысль о том, что человек воспитуем и обучаем, что самое ценное человеческое качество – Добродетель, и его надо прививать, необходимо учить, так как причиной многих человеческих пороков является незнание, невежество. Пословицы учат ценить добрые дела, людей, которые их совершают, стремиться самому быть добрым, понимающим, милосердным. Встречи с пословицами и поговорками заставляют каждого человека задуматься над его мировоззрением, пересмотреть многие постулаты в своей жизни, оценить свою жизнь, свои поступки, совершаемые с какой-то целью или бесцельно. Пословицы помогают понять, что есть добро и зло, освоить правила жизни в обществе передающиеся из поколения в поколения.

Аннотация. Важнейшей целью современного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. В новом федеральном государственном образовательном стандарте общего образования процесс образования должен пониматься не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности учащегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей. Это позволяет выделить основные результаты воспитания, выраженные в терминах ключевых воспитательных задач. Положительные и отрицательные черты личности по пословицам представляются как цели воспитания и перевоспитания, предполагающие всемерное улучшение поведения и характера людей. При этом примечательно, что все народы признают беспредельность человеческих совершенств. Любой человек, как бы он ни был совершенен, может подняться еще на одну ступеньку совершенства. Многие пословицы являются мотивированными и аргументированными призывами к самосовершенствованию. По содержанию пословицы мудры, по форме прекрасны, употребляются они умно, уместно, умело. Основное же назначение их, все-таки, в нравственном воспитании.

Ключевые слова: устное народное творчество, духовность, нравственность, воспитание, пословица, ребенок, младший школьный возраст.

Annotation. The most important goal of modern education and one of the priorities of society and the state is the education of a moral, responsible, proactive and competent citizen of Russia. In the new federal state educational standard for general education, the process of education should be understood not only as the process of assimilation of a system of knowledge, skills and competencies that form the instrumental basis of a student's educational activity, but also as a process of personal development, acceptance of spiritual, moral, social, family and other values. This allows us to identify the main results of education, expressed in terms of key educational tasks. According to the proverbs, positive and negative personality traits are presented as the goals of upbringing and re-education, suggesting a comprehensive improvement in people's behavior and character. At the same time, it is noteworthy that all nations recognize the boundlessness of human perfection. Any person, no matter how perfect, can rise one more step of perfection. Many proverbs are motivated and reasoned calls for self-improvement. Proverbs are wise in content, beautiful in form, and used wisely, appropriately, and skillfully. Their main purpose, after all, is moral education.

Key words: oral folk art, spirituality, morality, upbringing, proverb, child, primary school age.

Литература:

1. Фельдштейн, Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития / Д.И. Фельдштейн. – М.; Воронеж: МПСИ: МОДЭК, 2010. – 16 с.
2. Ушинский, К.Д. О народности в общественном воспитании / Ушинский К.Д. // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1988. – 528 с.
3. Вавилова, Н.С. Еще раз о пословицах / Н.С. Вавилова // Начальная школа. – 1994. – №3. – С. 12.
4. Аникина, В.П. Русские пословицы и поговорки / В.П. Аникина. – М.: Дет. лит., 1988. – 431 с.

УДК 376.3

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ

*Федорова Наталья Борисовна
обучающийся 2 курса магистратуры
Института дефектологического образования и реабилитации
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)*

Постановка проблемы. Изучение и тщательная характеристика особенностей грамматического строя речи дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) является одним из распространенных предметов изучения для многих исследователей, практиков, ведущих деятельность в области логопедии. Важность грамотного, полноценно сформированного грамматического строя речи для развития речевой системы, для освоения процессов письма и чтения в дальнейшем обуславливают высокий интерес специалистов к данной проблеме. В источниках особенно подчеркивается значимость сформированности морфологических и синтаксических обобщений у дошкольников в отношении профилактики у них в дальнейшем – в школьном возрасте – дисграфии и дислексии [4].

В структуре речевого дефекта при общем недоразвитии речи у детей отмечаются нарушения грамматического строя речи, которые достаточно хорошо изучены разными авторами Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В. [5]; Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В. [8]; Тумановой Т.В. [7]; Арсеньевой М.В., Горбуновой Д.С. [2] и другими. Среди специфических особенностей грамматического строя речи, имеющих у детей рассматриваемой категории, исследователи называют трудности использования слов со сложной морфемной структурой; ошибки в согласовании слов в словосочетаниях и предложениях; аграмматизмы, которые появляются вследствие недоразвития синтаксических и морфологических обобщений.

Изложение основного материала исследования. На базе ГБДОУ № 70 Петроградского района и ГБДОУ № 69 Выборгского района г. Санкт-Петербурга был осуществлен констатирующий эксперимент. В качестве испытуемых в нем приняли участие 10 детей 6,0-6,5 лет с общим недоразвитием речи третьим уровнем речевого развития и 10 их сверстников без речевой патологии.

Исследование проводилось по методике, сформированной на основе анализа работ Волковой Г.А. [3], Чиркиной Г.В. [9] и включающей в себя задания, направленные на изучение словоизменения, словообразования и синтаксиса.

При выполнении заданий первого блока, у большинства детей с ОНР были выявлены трудности использования различных словоизменительных форм, которые проявлялись в замене окончаний, и, как следствие – неправильного

употребления некоторых форм существительных множественного числа, например: «-ы» на «-ах» («столах» (столы), «-я» на «-ях») («деревьях» (деревья); в добавлении к исходному слову уменьшительно-ласкательного суффикса («стульчики» (стулья), «столики» (столы); в ошибочном устранении беглости гласных, чередования гласного с нулем звука) при изменении существительного «лев» во множественном числе – «левы» вместо (львы); в отсутствии супплетивизма при формообразовании родительного падежа множественного числа «ложков» (ложек), вишней (вишен), «колец» (колец), «окнов» (окон); в нарушении фонематического восприятия «з дивана» (с дивана); в неправильном употреблении предложно-падежных форм («дети прячутся в дереве», «дети прячутся с дерева» (за деревом), «мальчик выглядывает из двери», «с двери» (из-за двери); в ошибочном выборе падежных и родовых окончаний количественных числительных «один груша» (одна груша), «один шапка» (одна шапка).

При выполнении заданий второго блока, у большинства детей с ОНР были выявлены трудности использования различных форм словообразования, которые проявлялись в виде замены суффиксов уменьшительно-ласкательного значения «-ц-» на «-к-» («копытка» (копытце), «-ышк-» на «-ушк-» («гнездушко» (гнездышко); в замене словообразования словоизменением («лужицы» (лужица); в сложностях фонематического восприятия («когодок» (коготок), «медвешенок – медвешата» (медвежонок – медвежата); в образовании ненормативных слов с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса «кенгурёшка» («кенгурёнок»), «воронёночек» («воронёнок»), «лиска» («лисёнок»); в нарушении супплетивизма («лошадёнок», «собачонок», «свинёнок»); в использовании формы родительного падежа, вместо именительного при образовании множественного числа «слонят» (слонята), «пингвинят» (пингвинята); в нарушении слоговой структуры, проявляющиеся в перестановках, заменах и добавлениях букв и слогов «львлёнок - вльвята» (львёнок – льявта); в заменах суффикса «-ис-» суффиксом увеличительного значения «-иш-» при образовании существительных женского рода «актерице, «актериса», «актерка»; в заменах словообразования словоизменением при образовании притяжательных прилагательных («хвост белки» (беличий), «уши волка» (волчий); в неправильном употреблении глагольных приставок («ухала» (отъехала), «подъехала» (проехала), «вылетел» (перелетел).

При выполнении заданий третьего блока, у детей с ОНР возникали сложности с выбором окончания предложений, например: «Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что спрятались белки» вместо «Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что начались осенние холода». Также нарушения проявлялись в неумении выделять существенные признаки предметов, в ошибочной дифференциации качеств предметов, например, в предложении «Ягоды земляники мелкие, а ягоды клубники крупные» дети подставляли слово «большие» вместо «крупные», ответ звучал так: «Ягоды земляники мелкие, а ягоды клубники большие»; в нарушениях согласования существительного женского рода с прилагательным «диван мягкий, а скамейка твердый» (твердая).

Количественный анализ результатов проведенного исследования позволил сделать следующие выводы: высокий уровень развития грамматического строя речи продемонстрировали 2 человека экспериментальной группы – они не допускали ошибок в процессе выполнения предложенных заданий, в некоторых случаях отмечались лишь единичные ошибки. Средний уровень развития грамматического строя речи, характеризующийся пониманием процессов словоизменения, простых операций словообразования, сложностями в работе с синтаксической структурой предложений, в затрудненном образовании относительных и притяжательных прилагательных продемонстрировали 5 человек экспериментальной группы. В группу с низким уровнем развития грамматического строя речи вошли 3 человека экспериментальной группы. У них наблюдались трудности использования как продуктивных, так и непродуктивных форм словоизменения, отмечались многочисленные ошибки при словообразовании, сложности в работе с распространёнными предложениями.

Результаты констатирующего эксперимента подтверждают необходимость учета дифференцированного подхода при составлении методических рекомендаций по устранению выявленных нарушений. Опираясь на представления о сущности грамматического строя речи, о специфике усвоения морфологии и синтаксиса дошкольниками с ОНР [5, 8], нами были подобраны методические рекомендации по коррекции у них дефицитности грамматического строя речи. Кратко обозначим их, так как они являются основой для общепринятой системы логопедической работы.

Первое направление работы предполагает постепенное усвоение форм словоизменения (от более продуктивных и простых по семантике форм к более сложным, менее продуктивным формам).

Второе направление работы связано с формированием возможности корректного употребления различных словообразовательных аффиксов (от онтогенетически наиболее ранних моделей до наиболее поздних).

Третье направление предполагает формирование умений правильного построения словосочетаний и предложений.

С целью интенсификации и геймификации образовательного процесса в системе логопедической работы по данным направлениям могут быть использованы электронные ресурсы, на что указывается в современных публикациях [1, 6]. Для реализации данной цели нами был использован ресурс LearningApps, позволяющий моделировать интерактивные игры и задания в цифровом формате, сопровождающиеся аудио- и визуальными эффектами, подкрепляющими то или иное действие ребенка.

Приведем отдельные примеры разработанных нами игр.

Игра «Кто у кого?».

Цель: закрепление умений использования суффиксов, обозначающих названия детенышей животных.

Речевой материал: лисёнок, котёнок, ежонок, медвежонок, щенок.

Ход игры: Логопед задает ребенку вопрос «Как называют детеныша лисы/кошки и т.п.». Ребенок называет детеныша животного, находит соответствующую картинку и размещает ее на доске при помощи курсора. Анимационное оформление игры представлено на рисунке 1.

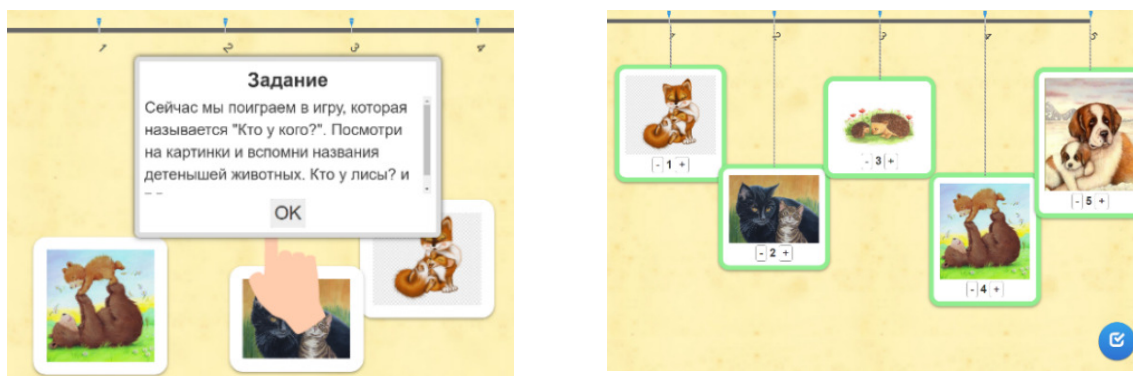


Рисунок 1. Анимация для игры «Кто у кого?»

Игра «Какое варенье?».

Цель: закрепление словообразования относительных прилагательных.

Речевой материал: вишневое, абрикосовое, малиновое, клубничное, ежевичное.

Ход игры: Логопед задает ребенку вопрос «Как можно назвать варенье, приготовленное из вишни/абрикоса и т.п.».

Ребенок отвечает на вопрос, подбирая к картинке с изображением ягоды/фрукта картинку с изображением варенья. Анимационное оформление игры представлено на рисунке 2.

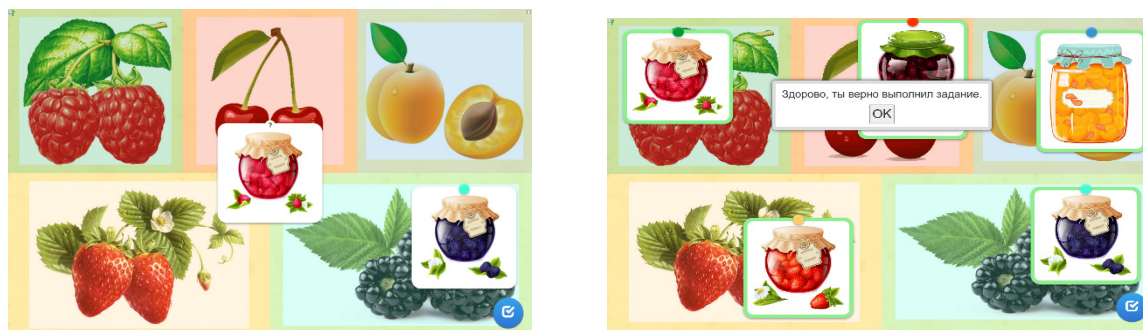


Рисунок 2. Анимация для игры «Какое варенье?»

В настоящее время нами разработан и размещен комплект из 10 игр на ресурсе LearningApps с вариативными заданиями, направленными на формирование навыков словоизменения, словообразования и синтаксиса.

Выводы. Общеизвестно, что возможность использования цифровых игр на логопедических занятиях имеет большой потенциал за счет активизации у ребенка различных мыслительных операций анализа, селекции, соотнесения, классификации, обобщения и других.

Важно отметить, что подобные методические разработки могут быть использованы родителями дома самостоятельно по рекомендации логопеда при закреплении с ребенком изученного на логопедическом занятии материала, в частности по развитию грамматического строя речи.

Таким образом, у дошкольников с ОНР отмечаются существенные трудности в использовании словоизменительных форм и словообразовательных моделей, конструировании синтаксических единиц, имеющие качественно неоднородный характер, что обуславливает необходимость дифференцированного подхода в их коррекции. Включение электронных ресурсов в систему логопедической работы по устранению нарушений грамматического строя речи позволит, на наш взгляд, разнообразить содержание занятий, стимулировать у детей интерес к работе, активизировать их внимание.

Аннотация. Статья посвящена характеристике нарушений грамматического строя речи и путей их коррекции у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Проанализированы данные констатирующего исследования, выявлен вариативный характер нарушений грамматического строя речи у детей с данной формой речевой патологии. Приводятся различные типы ошибок в освоении детьми с ОНР морфологии и синтаксиса. Представлено деление испытуемых на подгруппы в зависимости от уровня сформированности у них грамматического строя речи. Обоснована необходимость применения дифференцированного подхода при составлении методических рекомендаций по коррекции выявленных нарушений. Рассматриваются пути коррекции дефицитарности грамматического строя речи у детей с ОНР. Представлены возможности использования электронных ресурсов для преодоления имеющихся у детей нарушений на основе разработанных автором игр с использованием электронной платформы LearningApps.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, грамматический строй речи, словоизменение, словообразование, синтаксис, уровни сформированности грамматического строя речи, электронные ресурсы.

Annotation. The article is devoted to the characterization of disorders of the grammatical structure of speech and ways to correct them in preschool children with general speech underdevelopment (GSU). The data of the ascertaining study are analyzed, the variable nature of disorders of the grammatical structure of speech in children with this form of speech pathology is revealed. Various types of mistakes in the development of morphology and syntax by children with GSU are given. The division of the subjects into subgroups is presented, depending on the level of formation of their grammatical structure of speech. The necessity of applying a differentiated approach in the preparation of methodological recommendations for the correction of identified disorders is substantiated. The ways of correcting the deficiency of the grammatical structure of speech in children with GSU are considered. The possibilities of using electronic resources to overcome children's disabilities based on games developed by the author using the LearningApps electronic platform are presented.

Key words: general speech underdevelopment, grammatical structure of speech, inflection, word formation, syntax, levels of formation of the grammatical structure of speech, electronic resources.

Литература:

1. Арсеньева, М.В. Использование современных технологий в работе с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи / М.В. Арсеньева, Ю.Ю. Бородулина, А.А. Бородулина // Актуальные проблемы науки и практики коррекционной педагогики и специальной психологии: вызовы времени. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. К 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского. – Шадринск, 2023. – С. 160-165
2. Арсеньева, М.В. Особенности словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи / М.В. Арсеньева, Д.С. Горбунова // Коррекционная педагогика: взгляд в будущее. Сборник научных статей. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2023. – С. 24-26
3. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи / Г.А. Волкова // Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2004. – 144 с.
4. Голубева, Г.Г. К вопросу готовности к письму и чтению обучающихся первых классов общеобразовательных школ / Г.Г. Голубева, Ю.Б. Зеленская // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – С. 110-113
5. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: Изд-во «Союз», 2001. – 224 с.
6. Синяя, С.А. Пути коррекции нарушений грамматического строя речи у дошкольников с ОНР с использованием ИКТ / С.А. Синяя, М.Г. Ивлева // Коррекционная педагогика: взгляд в будущее. Сборник научных статей. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2023. – С. 93-97
7. Туманова, Т.В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Туманова Татьяна Володаровна. – Москва, 2005 – 48 с.
8. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
9. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Г.В. Чиркина. – 3-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Батчаева Зумат Сулеймановна Чотчаева Алана Махтиевна	КОЛЛАЖ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ	4
Боденова Ольга Викторовна Васильева Наталья Владимировна	ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
Гаах Татьяна Владимировна	СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ АРХИТЕКТОРОВ	8
Ижаева Татьяна Александровна Эбзеева Элла Борисовна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	11
Кисова Вероника Вячеславовна Турсова Кристина Анатольевна	ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	13
Кочкарлова Апалистан Сапаровна Кубанова Мадина Магомедовна	ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	15
Кумукова Маргарита Кемаловна Кулаева Людмила Черменовна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	18
Левахина Анастасия Алексеевна	ПУТИ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	20
Левченко Наталия Валерьевна Жеребилова Анна Андреевна	РОЛЬ ДЕТСКИХ ИНИЦИАТИВ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ	23
Ложкова Анастасия Алексеевна Овсянникова Оксана Александровна	РАЗВИТИЕ САМОВЫРАЖЕНИЯ ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ	25
Лузарева Виктория Олеговна Феоктистова Олеся Владимировна	ГРАММАТИЧЕСКАЯ СКАЗКА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	28
Михеева Дарья Олеговна Белаш Виктория Юрьевна	ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ, ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАБОТЫ	31
Прокофьева Ольга Николаевна Филина Анастасия Максимовна	АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ	34
Рукавицин Максим Сергеевич Гриёва Дарья Дмитриевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	37
Рукавицин Максим Сергеевич Жукова Ксения Дмитриевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	39
Салдаева Анастасия Александровна Белаш Виктория Юрьевна	О ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ БАКАЛАВРОВ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОФИЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	42
Текеева Асият Ахматовна	ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	46
Текеева Оля Назировна Ургенова Лейла Хаджибековна	РОЛЬ ПОСЛОВИЦ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	48
Федорова Наталья Борисовна	КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ	50

Педагогический вестник

Выпуск 38



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:

295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:

298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:

Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021, выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 26.03.2025. Сдано в набор 04.04.2025. Дата выхода 21.04.2025
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 6,35.
Тираж 500 экз. Свободная цена.