

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**БУ ВО ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**БИЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИМ. В. М. ШУКШИНА
ФГБОУ ВО «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**



**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
II Всероссийской студенческой
научно-практической конференции
«СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ»**



Том 6

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
БУ ВО ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
БИЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИМ. В. М. ШУКШИНА
ФГБОУ ВО «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»



**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
II Всероссийской студенческой
научно-практической конференции
«СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ЧТЕНИЯ»**



Том 6

г. Донецк
2026 г.

ТОМ 6 СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ II Всероссийской студенческой научно-практической конференции
«СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ»

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

БИЙСКИЙ ФИЛИАЛ ИМЕНИ В.М. ШУКШИНА
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

II Всероссийская студенческая научно-практическая конференция

Материалы
конференции

Студенческие педагогические чтения

Том 6

г. Донецк
26 марта 2026 г.

Донецк
Издательство
ДонГУ
2026

ББК Ч30Я431
УДК 37 (062.552)
С88

Рекомендовано к изданию Ученым советом ФГБОУ ВО «ДонГУ»
(протокол № 4 от 6 апреля 2026 г.)

Редакционная коллегия:

А.В. Белый, И.А. Кудрейко (главный редактор), Е.Ю. Чумакова (отв. секретарь),
И.Г. Матузова, А.Ю. Горун

Рецензенты:

Чернышев Д.А., д-р пед. н., доцент, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк.

Стефаненко П.В., д-р пед.н., проф., профессор кафедры гуманитарных дисциплин ФГКОУ ВО «Донецкий институт ГПС МЧС России», г. Донецк.

Студенческие педагогические чтения: Материалы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции (Донецк, 26 марта 2026 г.). – Том 6 / под общей редакцией И. А. Кудрейко. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 2026. – 196 с.

Ответственность за содержание статей, аутентичность цитат, правильность фактов и ссылок несут авторы статей.

В шестой том материалов II Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Студенческие педагогические чтения» вошли исследования по актуальным проблемам образования и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. Основное внимание уделено методам выявления и развития одаренности, формированию гражданских качеств, художественному развитию, а также педагогическим подходам к обучению и поддержке детей. В материалах рассматриваются теоретические основы и практические рекомендации, направленные на всестороннее развитие личности ребенка, его творческих и познавательных способностей.

Результаты исследований могут представлять интерес и быть полезны для преподавателей, аспирантов, студентов, специалистов системы дошкольного и начального образования, а также для широкого круга читателей, решающих практические и теоретические задачи образования.

ББК Ч30Я431
УДК 37 (062.552)

© Коллектив авторов, 2026
© Донецкий государственный университет, 2026

ПРОГРАММНЫЙ КОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ

Председатель: *Белый А. В.*, к. хим. н., доцент, проректор ФГБОУ ВО «ДонГУ» (г. Донецк, РФ)

Заместитель председателя:

Кудрейко И.А., к. филол. н., доцент, директор института педагогики ФГБОУ ВО «ДонГУ» (г. Донецк, РФ).

Члены программного комитета:

Ахаян А.А., д-р пед. н., проф. кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург, РФ).

Ахметзадина З.Р., к. филол. н., доцент, зам. декана по научной работе педагогического факультета Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», (г. Сибай, Республика Башкортостан, РФ).

Вайндорф-Сысоева М.Е., д-р пед. н., доцент, проф. кафедры технологии и профессионального обучения ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва, РФ).

Гаврутенко Т.В., к. пед. н., доцент, директор Бийского филиала им. В. М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Бийск, РФ).

Евсеева Е.Г., д-р пед. н., профессор, профессор кафедры высшей математики и методики преподавания математики ФГБОУ ВО «ДонГУ» (г. Донецк, ДНР, РФ).

Колыванова Л.А., д-р пед. н., профессор, профессор кафедры биологии, экологии и методики обучения ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара, РФ).

Косенок С.М., д-р пед. н., профессор, ректор БУ ВО Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, РФ).

Кириякова А.В., д-р пед. н., профессор, заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, РФ).

Муллер О.Ю., к. пед. н., директор Института профессионального образования коренных народов Югры, доцент кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования Института гуманитарного образования и спорта, Сургутский государственный университет (г. Сургут, РФ).

Манузина Е.Б., к. пед. н., доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии Бийского филиала им. В. М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Бийск, РФ).

Неволина В.В., д-р пед. н., доцент, заведующий кафедрой общей и профессиональной педагогики ГБОУ ВО «Оренбургский государственный

университет» (г. Оренбург, РФ).

Норина Е.Э., к. пед. н., доцент кафедры педагогики и психологии Бийского филиала им. В. М. Шукшина ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет (г. Бийск, РФ).

Попова Л.В., д-р пед. н., доцент, ведущий научный сотрудник и руководитель группы образовательных и экскурсионных программ Музея Землеведения ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Москва, РФ).

Скафа Е.И., д-р пед. н., профессор, заведующий кафедрой высшей математики и методики преподавания математики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, ДНР, РФ).

Серёжникова Р.К., д-р. п. н., профессор, профессор кафедры педагогики, ГОУ ВО Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево, РФ).

Супрун В.И., д-р. филол. н., профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «Волгоградский социально-педагогический университет» (г. Волгоград, РФ).

Тагильцева Н.Г., д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург, РФ).

Чернышев Д.А., д-р пед. н., доцент, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» (г. Донецк, РФ).

Чжан Тинтин, к. пед. н. (PhD), доцент, профессор Чанчуньского гуманитарного университета (КНР).

Секция 1.

Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования

УДК 371.72

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ЧЕЛОВЕК И ЕГО ЗДОРОВЬЕ»

Манькова В.П.

Научный руководитель: Борисенко О.Е., канд.филол.наук, доцент

УО «Мозырский государственный педагогический

университет им. И.П. Шамякина»,

г.Мозырь, Республика Беларусь

vimankova21@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая проблема формирования здорового образа жизни (ЗОЖ) у младших школьников в условиях образовательного процесса Республики Беларусь. В работе проанализированы психолого-педагогические особенности третьеклассников, определена структура раздела в учебной программе. Представлены результаты педагогического эксперимента, проведенного на базе ГУО «Средняя школа № 7 г. Мозыря», которые показали положительную динамику уровня сформированности знаний о ЗОЖ при использовании интерактивных и практико-ориентированных методов обучения (прирост высокого уровня знаний составил 18,5%). Обоснована необходимость системного подхода, объединяющего усилия школы и семьи в формировании культуры здоровья младших школьников.

Ключевые слова: режим дня, рациональное питание, двигательная активность, здоровьесбережение, культура здоровья.

Введение. Во все времена здоровье будущего поколения являлось актуальным для развития любой страны. Сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения – это одна из приоритетных задач государственной политики Республики Беларусь, что находит отражение в Кодексе Республики Беларусь об образовании, Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи, а также в образовательных стандартах начального и общего образования. В этих документах подчеркивается необходимость формирования у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни как ценностной составляющей, способствующей гармоничному развитию личности [2].

Особую значимость проблема формирования здорового образа жизни (ЗОЖ) приобретает в младшем школьном возрасте. Как отмечает Н.П. Абаскалова, именно в этот период закладываются базовые представления о ценности здоровья, формируются устойчивые

поведенческие привычки и стереотипы, которые сохраняются на протяжении всей последующей жизни [1]. Третьеклассники (9 – 10 лет) находятся на важном этапе психофизического развития: от наивно-игрового восприятия мира они переходят к более осознанному анализу, у них активно развивается понятийное мышление, повышается способность к произвольной регуляции поведения [3; 6].

Ключевая роль в формировании ЗОЖ принадлежит учебному предмету «Человек и мир», а именно образовательному компоненту «Человек и его здоровье», изучаемому в 3 классе. Так, К. Жогаль указывает, что «большое количество болезней взрослых уходят корнями в детство и указывают на особую роль семьи и образовательных организаций, которые посещает ребенок, в формировании как непосредственно его здоровья, так и его отношения к своему здоровью, конкретным действиям и поступкам, создающим условия для формирования навыков здорового и безопасного образа жизни» [4, с. 39].

Однако, как показывает анализ педагогической практики и данные научных исследований, существует противоречие между декларируемой ценностью здоровья и реальным уровнем сформированности культуры здоровья у младших школьников: лишь незначительная часть выпускников начальной школы может быть отнесена к числу практически здоровых [2]. Это актуализирует необходимость поиска эффективных методических подходов к формированию ЗОЖ уже на начальном этапе обучения.

Цель данного исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности методики формирования представлений о здоровом образе жизни у учащихся 3 класса при изучении образовательного компонента «Человек и его здоровье».

Основная часть. 1. Психолого-педагогические основы формирования ЗОЖ у третьеклассников.

Анализ научно-методической литературы позволяет выделить ключевые психолого-педагогические особенности младшего школьного возраста, значимые для формирования ЗОЖ. Многие исследователи подчеркивают, что организм ребенка 7 – 10 лет характеризуется незавершенностью морфофункционального развития, высокой чувствительностью к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды, а также интенсивным развитием всех систем организма [2]. Это обуславливает необходимость особого внимания к организации образовательного процесса с позиций здоровьесбережения.

Психофизиологический подход к здоровью, определяет не только медицинскую категорию, но прежде всего способность взаимодействующих систем организма ребенка обеспечивать реализацию поведенческих и психических функций, направленных на социальную и культурную адаптацию. Следовательно, формирование ЗОЖ должно рассматриваться не как сумма знаний о гигиенических правилах, а как

комплексный процесс становления личности, способной к саморегуляции и ответственному отношению к своему здоровью.

Для учащихся 3 класса характерны следующие особенности:

- переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению;
- развитие способности к установлению причинно-следственных связей;
- формирование внутреннего плана действий;
- возрастающая роль самооценки и рефлексии.

Эти особенности создают благоприятные предпосылки для осознанного усвоения знаний о строении и функционировании организма человека, понимания влияния различных факторов на здоровье, а также для формирования устойчивых навыков здоровьесберегающего поведения.

2. Содержание образовательного компонента «Человек и его здоровье» в учебной программе для 3 класса.

В третьем классе изучение образовательного компонента «Человек и его здоровье» выходит на качественно новый уровень. Анализ учебной программы по предмету «Человек и мир» (утвержденной Министерством образования Республики Беларусь) позволяет выделить основные требования к изучению образовательного компонента «Человек и его здоровье»:

- организм человека как единое целое: знакомство с понятиями анатомии, физиологии и гигиены; изучение систем органов (опорно-двигательная, пищеварительная, дыхательная, кровеносная, нервная);
- органы чувств: их роль в восприятии окружающего мира и правила гигиены (зрение, слух, обоняние, осязание, вкус);
- факторы, укрепляющие здоровье: режим дня, рациональное питание, двигательная активность, закаливание, полноценный сон;
- факторы риска для здоровья: вредные привычки, гиподинамия, нерациональное питание, стрессовые ситуации [5; 7].

Как отмечается в методических рекомендациях, изучение данного раздела должно обеспечить формирование у младших школьников санитарно-гигиенических умений, сенсорной культуры, ценностного отношения к здоровью. Важно, чтобы учащиеся не просто запоминали правила здорового образа жизни, но и понимали их физиологическое обоснование, что способствует осознанному применению этих правил в повседневной жизни.

3. Организация и методы экспериментального исследования.

Для проверки эффективности предлагаемой методики формирования ЗОЖ у третьеклассников было организовано экспериментальное исследование на базе Государственного учреждения образования «Средняя школа № 7 г. Мозыря». В эксперименте приняли участие 52 учащихся 3-х

классов: 26 человек составили экспериментальную группу (3 «А» класс) и 26 человек – контрольную группу (3 «Б» класс).

Исследование проводилось в три этапа:

- констатирующий этап – диагностика исходного уровня сформированности представлений о ЗОЖ у третьеклассников;
- формирующий этап – реализация разработанной методики в экспериментальной группе;
- контрольный этап – повторная диагностика и анализ динамики.

Для диагностики уровня сформированности представлений о ЗОЖ были разработаны критерии и показатели, включающие три компонента:

- когнитивный компонент – знания о строении организма человека, факторах укрепления и сохранения здоровья;
- эмоционально-ценностный компонент – отношение к здоровью как ценности, интерес к вопросам ЗОЖ;
- деятельностный компонент – применение знаний о ЗОЖ в повседневной жизни, наличие полезных привычек.

В качестве диагностического инструментария использовались: авторская анкета «Что я знаю о здоровье?», методика незаконченных предложений, наблюдение за поведением учащихся, анализ продуктов деятельности (дневники наблюдений, рисунки).

В экспериментальной группе обучение строилось на основе разработанной методики, включающей:

- использование интерактивных методов (работа в малых группах, ролевые игры, кейс-метод);
- проведение мини-исследований и практических работ (измерение пульса, составление режима дня, анализ меню);
- применение здоровьесберегающих технологий на каждом уроке (физкультминутки, гимнастика для глаз, динамические паузы);
- организацию проектной деятельности по темам «Мой здоровый день», «Полезные и вредные привычки»;
- активное взаимодействие с семьей (проведение совместных мероприятий, консультации для родителей).

В контрольной группе обучение осуществлялось по традиционной методике без использования специально разработанных приемов активизации познавательной деятельности и практико-ориентированных заданий.

4. Результаты исследования и их обсуждение.

На констатирующем этапе исследования было выявлено, что исходный уровень сформированности представлений о ЗОЖ в экспериментальной и контрольной группах существенно не различался. Результаты диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровень сформированности представлений о ЗОЖ у третьеклассников на констатирующем этапе (в %)

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	19,2	19,2
Средний	46,2	50,0
Низкий	34,6	30,8

Как видно из таблицы, лишь около 19% учащихся продемонстрировали высокий уровень знаний о здоровом образе жизни. Большинство детей имеют отрывочные, несистематизированные знания, не всегда понимают взаимосвязь между образом жизни и состоянием здоровья. Наибольшие затруднения вызвали вопросы о влиянии вредных привычек на организм, о значении режима дня, рационального питания и двигательной активности.

После проведения формирующего этапа эксперимента была осуществлена повторная диагностика, результаты которой представлены в таблице 2.

Таблица 2. Уровень сформированности представлений о ЗОЖ у третьеклассников на контрольном этапе (в %)

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	37,7	23,1
Средний	50,0	50,0
Низкий	12,3	26,9

Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике в обеих группах, однако в экспериментальной группе изменения выражены значительно сильнее. Количество учащихся с высоким уровнем знаний в экспериментальной группе увеличилось на 18,5%, в то время как в контрольной – только на 3,9%. Соответственно, доля учащихся с низким уровнем знаний сократилась в экспериментальной группе на 22,3%, в контрольной – на 3,9%.

Качественный анализ ответов учащихся экспериментальной группы показал, что они стали более осознанно подходить к вопросам сохранения здоровья, могут аргументировать необходимость соблюдения режима дня, правильного питания, двигательной активности. У детей сформировалось понимание целостности организма и взаимосвязи различных систем органов, что соответствует требованиям учебной программы.

Особенно значимые изменения произошли в деятельностном компоненте: учащиеся экспериментальной группы стали чаще применять полученные знания в повседневной жизни (выполнение утренней зарядки, соблюдение гигиенических правил, контроль за осанкой). Этому способствовало использование практико-ориентированных заданий и организация проектной деятельности.

5. Методические рекомендации по формированию ЗОЖ у третьеклассников.

На основе проведенного исследования можно сформулировать следующие методические рекомендации для учителей начальных классов по формированию ЗОЖ у третьеклассников при изучении образовательного компонента «Человек и его здоровье»:

- обеспечение системности в изучении материала. Важно показывать взаимосвязь различных систем организма и влияние образа жизни на их функционирование, что способствует формированию целостного представления о здоровье;
- использование активных методов обучения. Проблемные вопросы, учебные дискуссии, анализ жизненных ситуаций, ролевые игры способствуют не просто запоминанию информации, а ее осмыслению и принятию;
- организация практико-ориентированной деятельности. Ведение дневников здоровья, проведение мини-исследований, выполнение проектов позволяют перевести теоретические знания в практическую плоскость;
- интеграция здоровьесберегающих технологий в структуру урока. Физкультминутки, гимнастика для глаз, дыхательные упражнения, динамические паузы – это неотъемлемая часть каждого урока, причем их содержание целесообразно связывать с изучаемой темой;
- взаимодействие с семьей. Родители должны быть активными участниками процесса формирования ЗОЖ: получать рекомендации от учителя, участвовать в совместных мероприятиях, поддерживать полезные привычки ребенка в домашних условиях.

Заключение. Проведенное исследование подтвердило актуальность проблемы формирования здорового образа жизни у младших школьников и необходимость поиска эффективных методических подходов к ее решению. Результаты педагогического эксперимента убедительно доказывают, что целенаправленная работа по формированию ЗОЖ при изучении образовательного компонента «Человек и его здоровье» с использованием активных и интерактивных методов обучения, практико-ориентированных заданий, здоровьесберегающих технологий и взаимодействия с семьей дает значительный положительный эффект.

Полученные результаты позволяют рекомендовать разработанную методику к использованию в практике работы учителей начальных классов

учреждений общего среднего образования Республики Беларусь. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение возможностей межпредметной интеграции в формировании ЗОЖ, а также на разработку системы мониторинга сформированности культуры здоровья у младших школьников.

Список литературы

1. Абаскалова, Н.П. Системный подход в педагогике здоровья / Н.П. Абаскалова, А.Ю. Зверкова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 2. – С. 5-24.
2. Безруких, М.М. Возрастная физиология: физиология развития ребенка / М.М. Безруких, Д.А. Фарбер. – М.: Академия, 2012. – 416 с.
3. Войнов, В.Б. Психофизиологический подход к здоровью с позиций здоровьесберегающей педагогики / В.Б. Войнов, С.С. Брикунова // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – № 3. – С. 115-126.
4. Жогаль, К. Методика изучения образовательного компонента «человек и его здоровье» по предмету «Человек и мир» / К. Жогаль // От идеи – к инновации: материалы XXXI Международной студенческой научно-практической конференции, Мозырь, 19 апреля 2024 г. – Мозырь: МГПУ им. И.П. Шамякина, 2024. – Ч. 1. – С. 39-41.
5. Методика преподавания предмета «Человек и мир»: учебно-методическое пособие / под ред. Н.В. Жданович. – Минск: БГПУ, 2020. – 248 с.
6. Пирожник, И.И. Формирование культуры здоровья у младших школьников во внеклассной работе / И.И. Пирожник // Адукацыя і выхаванне. – 2022. – № 8. – С. 34-39.
7. Учебная программа по учебному предмету «Человек и мир» для III класса учреждений общего среднего образования / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск: НИО, 2022. – 24 с.

FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE IN 3RD-GRADE STUDENTS WHEN STUDYING THE SECTION "HUMAN AND HIS HEALTH"

Mankova V.P.

Scientific supervisor: Borisenko O.E., PhD in Philology, Associate Professor

I.P. Shamyakin Mozyr State Pedagogical University, Mozyr, Republic of Belarus

Annotation. This article examines the pressing pedagogical issue of developing a healthy lifestyle (HLS) in primary school students in the educational context of the Republic of Belarus. The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of a methodology for developing healthy lifestyle concepts in third-grade students during the "Man and His Health" section of "Man and the World" lessons. The study analyzes the psychological and pedagogical characteristics of third-graders and defines the structure of this section within the curriculum. The results of a pedagogical experiment conducted at Mozyr Secondary School No. 7 demonstrate positive dynamics in the development of healthy lifestyle knowledge using interactive and practice-oriented teaching methods (the increase in high-level knowledge was 18.5%). The need for a systemic approach that combines the efforts of schools and families in fostering a healthy lifestyle culture in primary school students is substantiated.

Keywords: healthy lifestyle, primary school students, third grade, people and the world, healthy lifestyle culture.

СОВРЕМЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Марченко А.С.

Научный руководитель: Чумакова Е.Ю., ст.преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

elena.lazarenko-thumakova@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются ключевые аспекты современного дошкольного и начального образования, акцентируя внимание на их основных ориентирах и актуальных проблемах. Кроме того, обсуждаются вызовы, с которыми сталкиваются учреждения, такие как недостаток квалифицированных кадров, проблемы финансирования и необходимость интеграции новых технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: образование, современные ориентиры, проблемы, младшие школьники.

Введение. Современное дошкольное и начальное образование действительно находится в стадии активных преобразований, что отражает не только эволюцию педагогических взглядов, но и меняющиеся потребности общества. Этот период, охватывающий раннее детство, играет критически важную роль в формировании личности, социальных и когнитивных способностей ребенка. Именно в это время закладываются основы для дальнейшего обучения и социализации, создаются фундаментальные навыки, которые будут определять будущее каждого ребенка [1, с. 36]. Современное технологическое сопровождение образования обеспечивает новые каналы взаимодействия, доступ к разнообразным образовательным ресурсам и персонализированные траектории, позволяя детям осваивать знания через активность, исследование и творчество в цифровой среде.

Основная часть. В последние годы образовательные парадигмы стали акцентировать внимание на том, чтобы поставить ребенка в центр процесса обучения, при этом активно используя технологии как средство реализации этой задачи. Внедрение цифровых инструментов позволяет усилить персонализацию: адаптивные платформы подстраиваются под темп и стиль восприятия каждого ребенка, обеспечивая дифференцированный подход без потери темпа общего занятия. Технологии также способствуют развитию критического мышления и информационной грамотности, позволяя детям не только получать знания,

но и анализировать источники, сравнивать данные и формулировать обоснованные выводы. Важно помнить, что технологии должны служить средством, а не заменой педагогического взаимодействия: именно диалог учителя и ученика в цифровом контексте обеспечивает реальное развитие компетенций.

Одним из ключевых направлений является интеграция игровых, проектных и исследовательских форм обучения с использованием технологий. Игровые методики поддерживаются образовательными приложениями, образовательными робототехническими конструкторскими наборами и виртуальными симуляциями, которые позволяют детям практиковать навыки в безопасной и увлекательной форме. Ролевые игры, конструирование, художественные творческие проекты и исследовательские задания становятся более значимыми, когда они сопровождаются цифровыми инструментами: интерактивными досками, планшетами, 3D-моделированием и онлайн совместной работой [3, с. 288]. Технологии помогают развивать креативность, инициативность и сотрудничество, дают возможность детям работать над задачами в группах в режиме удаленного или гибридного сотрудничества, а также превращать учебные задачи в реальные цифровые проекты и портфолио достижений.

Основные направления развития дошкольного образования сегодня включают персонализированный подход, который учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка и опирается на данные, собираемые с помощью технологий. Это означает создание условий для развития эмоциональной сферы и умения справляться с эмоциями через программы социально-эмоционального обучения в цифровой среде, анализируя динамику поведения и реакции ребенка. Эмоциональный интеллект становится важной составляющей успешной социализации и самореализации в будущем, и технологии здесь выступают как инструмент мониторинга и поддержки: цифровые дневники настроения, искусственный интеллект для распознавания затруднений в общении и рекомендации индивидуальных стратегий поддержки. Важно, чтобы образовательные учреждения формировали благоприятную среду для комплексного развития – физического, эмоционального, социального и интеллектуального – с разумной интеграцией технологий, обеспечивающей безопасность и приватность ребенка. Это становится первостепенной задачей педагогов и образовательных учреждений, которые должны находить баланс между развитием знаний и навыков и ответственной цифровой средой.

Нехватка инфраструктуры, цифровой разрыв и ограничение доступности технологий могут стать препятствиями на пути к персонализации. Поэтому важна системная поддержка учителей: профессиональное развитие в области образовательных технологий, доступ к методическим материалам и техническим ресурсам, обеспечение

безопасной цифровой среды и участие семей в образовательном процессе. В ходе персонализированного подхода особое внимание уделяется развитию эмоционального благополучия и социально-эмоциональных компетенций, но теперь с опорой на цифровые инструменты для диагностики потребностей, планирования коррекционных мероприятий и оценки прогресса. Эмоциональный интеллект становится основой устойчивой социализации и успешной учебной деятельности, когда дети учатся ставить цели, планировать шаги и оценивать результаты с поддержкой цифровых наглядных материалов и аналитических панелей для родителей и педагогов.

Незаменимым элементом становится создание благоприятной среды для комплексного развития с использованием технологий – физического, эмоционального, социального и интеллектуального. Это требует не только физического пространства и качественных материалов, но и культуры безопасного цифрового взаимодействия, цифровой грамотности, этических норм и принципов инклюзии. Инклюзивная образовательная среда предусматривает адаптацию занятий под детей с различными особенностями развития и потребностями, обеспечение доступности материалов и цифровой инфраструктуры, использование мультимодальных форм обучения (видео, звук, жестовый язык, субтитры) и постоянную оценку эффективности принятых решений. Инклюзия должна быть живой практикой, реализуемой через сотрудничество специалистов, родителей и сверстников, создание индивидуальных планов развития и поддержку в рамках совместной деятельности.

Несмотря на положительные изменения, система дошкольного образования сталкивается с рядом трудностей, требующих технологических и организационных решений. К ним относятся нехватка квалифицированных специалистов в части внедрения и сопровождения цифровых инструментов, чрезмерная академическая нагрузка и проблемы неравного доступа к качественным образовательным ресурсам и устройствам. Эти вызовы требуют системных решений: модернизация подготовки педагогов в области ИКТ, реформирование учебных планов с учетом цифровых компетенций, обеспечение равного доступа к образовательным ресурсам и устойчивой цифровой инфраструктуре. Важной является система поддержки учителя: наставничество, регулярное повышение квалификации, методическая и техническая поддержка, а также создание условий для профессионального роста в условиях активного использования технологий. Не менее значимой является работа с инфраструктурой и финансированием, включая обновление учебных материалов, обеспечение безопасной и эффективной цифровой среды, развитие онлайн-сервисов и обеспечение доступности образовательных услуг в регионах с различной социально-экономической спецификой.

Начальное образование, как предыдущий этап, ориентировано на становление личности ребенка и формирование компетенций, которые можно и нужно развивать через технологии. Современный фокус смещается на применение знаний на практике с активной поддержкой цифровых инструментов: моделирование, программирование, анализ данных, визуализация информации и цифровая грамотность. Интеграция различных дисциплин через цифровые платформы помогает детям лучше понимать взаимосвязи между предметами и развивает аналитическое мышление. Такой подход способствует созданию более целостной картины мира, где знания не воспринимаются изолированно, а связываются и наглядно демонстрируются через портфолио цифровых проектов. В начальном образовании развиваются базовые навыки чтения, письма и математики, но их цель – превратить в универсальные компетенции: критическое мышление, творческое решение проблем, коммуникации и сотрудничество, цифровая грамотность и гуманитарное мышление, а также умение учиться на протяжении всей жизни в условиях динамично развивающегося информационного пространства [3, с. 148].

Заключение. Современное дошкольное и начальное образование требует гибкости, инноваций и внимательного подхода к каждому ребенку с учетом возможностей технологий. Образовательные учреждения должны адаптироваться к вызовам времени, внедряя новые технологические решения и подходы, которые способствуют гармоничному и всесторонне развитому становлению личности. Важно, чтобы каждый ребенок имел возможность раскрыть таланты и способности в среде, где его интересы и потребности будут учтены, а цифровые инструменты служат усилением педагогического взаимодействия, расширяя доступ к качественным знаниям. Особое внимание следует уделить созданию инклюзивной образовательной среды, где технологии обеспечивают равные возможности для всех детей, независимо от их индивидуальных особенностей и социальных условий. Дополнительно стоит рассмотреть долгосрочные стратегии устойчивого цифрового развития: обеспечение психоэмоционального благополучия, развитие устойчивости к стрессу и гибкости мышления через технологические решения, формирование культуры сотрудничества между школой, семьей и сообществом и внедрение устойчивых практик, основанных на данных мониторинга достижений и благополучия учащихся. Внедрение продуманной цифровой экосистемы поможет обеспечить качество образования и справедливый доступ к знаниям для каждого ребенка.

Список литературы

1. Бондаренко, Н. А. (2019). Дошкольное образование: современные подходы и инновации. М.: Педагогика.

2. Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы и решения / А. Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2019. – 368 с.
3. Богуславский М. В. Инновационные процессы в образовании: история и современность / М. В. Богуславский. – М.: Флинта, 2020. – 288 с.
4. Волобуева Л. М. Дошкольная педагогика: учебник для вузов / Л. М. Волобуева. – М.: Юрайт, 2021. – 420 с.
5. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2019. – 24 с.
6. Егоров С. Ф. История дошкольной педагогики в России: учебное пособие / С. Ф. Егоров. – М.: Академия, 2018. – 256 с.
7. Карабанова О. А. Развитие личности в дошкольном возрасте: учебное пособие / О. А. Карабанова. – М.: Юрайт, 2020. – 380 с.
8. Кудрявцев В. Т. Развивающее образование: проблемы и перспективы / В. Т. Кудрявцев. – М.: Левъ, 2019. – 272 с.
9. Леонтьев А. А. Психология общения: учебное пособие / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2020. – 368 с.
10. Подласый И. П. Педагогика начальной школы: учебник для вузов / И. П. Подласый. – М.: Юрайт, 2021. – 540 с.

MODERN GUIDELINES AND PROBLEMS OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Marchenko A.S.

Scientific adviser: Chumakova E.Yu., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. This article discusses the key aspects of modern preschool and primary education, focusing on their main guidelines and current problems. In addition, the challenges faced by institutions are discussed, such as the lack of qualified personnel, funding issues, and the need to integrate new technologies into the educational process.

Keywords: education, modern guidelines, challenges, primary school students.

УДК 373.211.24

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БРОСОВОГО МАТЕРИАЛА

Мельникова М.Ф.

Научный руководитель: Глоба Т.Н., канд.пед.наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

melnikovam606@gmail.com

Аннотация. В исследовании рассматриваются теоретические предпосылки формирования мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста с

использованием бросового материала. Проведен терминологический анализ основных понятий, имеющих отношение к заявленной проблематике. Описана система педагогической работы, направленная на развитие моторных навыков посредством применения доступных и простых в использовании подручных средств. В тексте приведены практические примеры игровых методик, упражнений и творческих заданий, которые педагоги внедряют в образовательный процесс для эффективного решения задач, связанных с развитием мелкой моторики у дошкольников.

Ключевые слова: мелкая моторика, младший дошкольник, бросовой материал, система работы, развитие речи.

Введение. Развитие мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста является одним из приоритетных направлений в системе задач педагогов дошкольных образовательных учреждений. Повышенное внимание к данной проблеме обусловлено тем, что развитие точных и дифференцированных движений пальцев и кистей оказывает непосредственное влияние на интеллектуальное, психофизиологическое и речевое становление ребенка. Именно моторная активность служит фундаментом для развития таких познавательных процессов, как внимание, память, мышление, воображение и восприятие. Кроме того, способность выполнять согласованные и точные движения необходима для овладения широким спектром практических навыков: от элементарных действий самообслуживания (одевание, застегивание пуговиц, завязывание шнурков) до творческих и учебных видов деятельности – рисования, лепки, работы с различными материалами. Недостаточный уровень развития мелкой моторики существенно осложняет процесс формирования базовых умений, которые должны быть освоены именно в дошкольный период.

Одним из действенных средств развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста признается использование бросового материала. Занятия, включающие нанизывание бусинок на нитку, изготовление поделок из ненужных коробок, создание аппликаций из кусочков ткани и других подручных предметов, становятся для малышей не только увлекательным и творческим процессом, но и эффективным способом развития точных и координированных движений пальцев и кистей. Такая деятельность оказывает многоплановое влияние на ребёнка: активизируется работа речевых центров, совершенствуются когнитивные способности, формируется самостоятельность и уверенность в собственных возможностях. Дополнительно дети приобретают навыки самообслуживания, что способствует их успешной адаптации как в бытовой, так и в образовательной среде. По этой причине использование бросового материала в целях развития мелкой моторики занимает значимое место в системе дошкольной педагогики и требует глубокого научного анализа и практического внедрения. Целенаправленные исследования в данной области позволяют расширить спектр методических подходов и создать условия для гармоничного и

всестороннего развития личности ребёнка.

Цель статьи – изучение теоретических аспектов развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста на основе использования бросового материала.

Основная часть. Проблема развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста на протяжении многих десятилетий остается одной из важнейших тем в педагогике и психологии. Существенный вклад в ее исследование внесли как ученые-теоретики, так и практики: М. Монтессори, В. М. Бехтерев, В. А. Сухомлинский, З. П. Васильцова, А. В. Запорожец, Ф. Энгельс, И. П. Павлов, Л. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Т. П. Хризман, М. И. Звонарева, И. М. Сеченов, М. М. Кольцова и многие другие исследователи. Работы А. В. Антаковой-Фоминой, Е. И. Исениной и М. М. Кольцовой [6] подтверждают, что развитие моторики пальцев оказывает значительное влияние на общее становление ребенка. В трудах В. М. Бехтерева отмечается, что даже элементарные движения руками способствуют снятию напряжения не только с кистей, но и с лицевых мышц, включая губы, что помогает снизить умственное утомление. Подобные упражнения одновременно улучшают артикуляцию и стимулируют развитие речевых навыков [7, с. 1111]. М. М. Кольцова установила, что формирование мелкой моторики предшествует появлению слоговой артикуляции [11, с. 84]. Не случайно В. А. Сухомлинский подчеркивал, что истоки детских способностей и талантов находятся именно на кончиках пальцев. Он образно писал, что от пальцев рук исходят тонкие ручейки, питающие источник творческого мышления. Чем более уверенными и изобретательными становятся движения руки, тем выше уровень взаимодействия ребенка с инструментами деятельности (карандашом, ручкой), тем сложнее и точнее становятся его действия, тем ярче проявляется творческий потенциал. По мнению педагога, чем выше уровень моторного мастерства, тем богаче интеллектуальное развитие дошкольника [9, с. 43].

Многочисленные исследования подтверждают, что развитие мелкой моторики выступает важным показателем психофизического становления ребенка дошкольного возраста. Между совершенствованием двигательных навыков, особенно движений пальцев и кистей рук, и интеллектуальным развитием существует тесная взаимосвязь: активность моторики стимулирует познавательные процессы и способствует расширению умственных возможностей. Степень сформированности мелкой моторики во многом определяет качество жизни дошкольника, его способность к освоению новых умений и навыков.

Таким образом, в рамках исследования будем придерживаться следующего определения понятия «мелкая моторика», которое приведено С. Е. Большаковой: «мелкая моторика – это движения, осуществляемые с участием мелких мышц, не относящиеся к безусловным рефлексам, таким

как ходьба или бег, и тесно связанные с высшими психическими функциями – памятью, вниманием, воображением и речью» [1, с. 42].

Группа исследователей (С. Е. Гаврилина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина) в пособии «Развиваем руки, чтобы учиться писать красиво и красиво рисовать» [2] подчеркивает важность систематической работы по развитию мелких мышц кистей у детей с раннего возраста. Авторы предлагают комплекс упражнений, адаптированных к возрастным возможностям дошкольников, включая пальчиковую гимнастику, сопровождаемую стихотворными текстами, что делает процесс более увлекательным и доступным. Аналогичные рекомендации можно найти в методическом пособии В. В. Цвынтарного «Играем пальчиками и развиваем речь» [12], где отмечается, что подобные упражнения способствуют развитию ловкости, формированию координации движений и совершенствованию речевых навыков.

Одним из эффективных средств развития мелкой моторики у младших дошкольников является использование бросового материала. Под этим термином понимаются предметы, утратившие свое прямое назначение, но пригодные для повторного применения в творческих целях. Обычно такие вещи выбрасываются, однако при грамотном педагогическом подходе они превращаются в оригинальные поделки. Примеры бросового материала: пластиковые бутылки (вазы, кашпо, декоративные элементы), картонные коробки (основа для открыток, макетов, коллажей), старые газеты и журналы (материал для аппликаций и панно), жестяные банки, стеклянные и металлические предметы. Использование бросового материала в целях развития мелкой моторики имеет ряд преимуществ:

1. Доступность – такие материалы есть практически в каждом доме, их не требуется специально приобретать.
2. Экономичность – работа с ними обходится дешевле, чем покупка готовых развивающих пособий.
3. Экологичность – повторное использование формирует у детей основы экологического сознания.
4. Развитие творчества – конструирование стимулирует воображение и изобретательность.
5. Формирование бережного отношения – ребенок ценит сделанную своими руками вещь и старается ее сохранить.
6. Развитие ручной умелости – работа с бросовым материалом побуждает детей к экспериментам и мыслительной активности [3].

Система работы, ориентированная на развитие мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста, представляет собой целостный процесс обучения и воспитания. Она охватывает адаптацию ребёнка к условиям окружающей среды, формирование речевых навыков, взаимодействие с семьей и подготовку к школьному обучению. Данный

процесс предполагает использование разнообразных методических приемов и технологий, которые согласованы между собой и функционируют как единый комплекс. В структуру работы входят игровые формы деятельности, специальные упражнения, а также изготовление пособий из доступных и простых материалов.

Организация педагогической деятельности в дошкольных учреждениях по развитию мелкой моторики с применением бросового материала включает:

- систематический мониторинг уровня моторного развития детей на протяжении раннего и дошкольного возраста;
- разработку содержания, форм и методов, ориентированных на использование бросового материала для совершенствования моторных навыков;
- обогащение предметно-пространственной среды в группах ДОО, создание творческих зон и уголков, наполненных бросовыми материалами;
- методическую поддержку педагогов, обеспечивающую эффективное применение различных средств, включая бросовый материал, в образовательном процессе [5].

Формирование мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста осуществляется на основе ряда принципов, определяющих результативность педагогической работы:

1. Индивидуальный подход и доступность – учет возрастных и личностных особенностей ребенка, подбор оптимальных материалов и методов, соответствующих его возможностям.
2. Систематичность и постепенность – регулярность занятий и последовательный переход от простых упражнений к более сложным.
3. Связь с жизненным опытом – закрепление навыков через практические действия, знакомые ребенку в повседневной жизни.
4. Наглядность – использование зрительных образов в сочетании с речевыми пояснениями, что способствует эмоциональному вовлечению и более глубокому усвоению материала [8].

Применение бросового материала для развития мелкой моторики может реализовываться в различных формах: через игровые ситуации, специальные упражнения и изготовление пособий. Все упражнения условно делятся на три группы:

- Упражнения для кистей рук – способствуют развитию подражательных действий, умению напрягать и расслаблять мышцы, удерживать положение пальцев и переключаться между движениями.
- Статические упражнения для пальцев – закрепляют ранее освоенные навыки, требуют точности и концентрации внимания.
- Динамические упражнения для пальцев – развивают координацию, учат сгибать и разгибать пальцы, противопоставлять большой палец остальным.

Примеры игр с бросовым материалом:

- «Логические картинки из крышек» – составление изображения по заданному образцу.
- «Сортировка по признакам» – распределение крышек по цвету, форме или размеру.
- «Иголки для ежей» – прикрепление прищепок к картинкам ежей соответствующего цвета.
- «Выложи дорожки» – создание узоров из пуговиц по образцу.
- «Поймай крышку» – ловля крышки, подвешенной на веревке, в воронку.
- «Мороженое» – ребенок кладет шарик определенного цвета в вазочку с соответствующим ободком, закрепляя навык работы ложкой.

Примеры упражнений:

- «Клешня краба» – использование резинки с крышкой для захвата мелких предметов.
- «Сухой бассейн» – перебирание крышек в глубокой емкости с поиском спрятанного «сокровища».
- «Поделки» – изготовление гусеницы из крышек или аппликаций из ткани.

Примеры пособий:

- Мозаика из крышек – заполнение контуров рисунка разноцветными крышками.
- Фигурки из картона и ватных палочек – украшение фигур животных или геометрических форм.
- Картонный домик для кукол – создание домика и мебели из коробок и бумаги.
- Текстильные мешочки с крупой – манипуляции с мешочками, наполненными различными крупами.
- Браслеты из макарон – нанизывание окрашенных макарон на нитки для создания узоров [11].

При организации занятий необходимо учитывать, что все упражнения должны выполняться под контролем педагога. Это позволяет предотвратить риск попадания мелких предметов в рот или нос ребенка и обеспечивает безопасность.

Заключение. Проблема развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста на протяжении многих лет остается одной из наиболее значимых тем в научных исследованиях. В ее изучение внесли весомый вклад такие ученые, как В. М. Бехтерев, М. М. Кольцова, Н. М. Щелованов, Н. Л. Фигурина, М. П. Денисова, А. Л. Сиротюк, Е. П. Ильин, В. В. Коваленко, С. Е. Большакова, С. Е. Гаврилина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, В. В. Цвынтарный, Т. И. Гризиков, Л. Е. Тимощук, И. Е. Светлова, О. А. Новиковская и многие другие специалисты. Развитие мелкой моторики рассматривается как важнейший

фактор становления когнитивных функций ребенка. Оно способствует формированию памяти, внимания, мышления и активному расширению словарного запаса. Между речевым развитием, мыслительными процессами и точными движениями кистей существует тесная взаимосвязь. Совершенствуя координацию, гибкость и способность к манипуляциям с мелкими предметами, взрослые стимулируют работу высших психических функций, создавая условия для интеллектуального прогресса и гармоничного развития ребенка.

Список литературы

1. Большакова, С. Е. Формирование мелкой моторики рук : игры и упражнения / С. Е. Большакова. – 3-е изд., перераб. – Москва : Сфера, 2024. – 76 с.
2. Гаврилина, С. Е. Развиваем руки, чтоб учиться писать и красиво рисовать / С. Е. Гаврилина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина. – Ярославль : Свое издательство, 2022. – 122 с.
3. Зацепина, О. А. Конструирование из бросового материала как средство развития творческих способностей у детей дошкольного возраста / О. А. Зацепина // Современный урок. – 2023. – URL: <https://www.lurok.ru/categories/19/articles/39366> (дата обращения: 31.01.2026).
4. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М. М. Кольцова, М. С. Рузина. – Екатеринбург : У-Фактория, 2014. – 224 с.
5. Мирзабекова, Л. С. Система работы по развитию мелкой моторики и речи младших дошкольников / Л. С. Мирзабекова // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. – 2023. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2023/02/16/sistema-raboty-po-razvitiyu-melkoj-motoriki-i-rechi-mladshih> (дата обращения: 31.01.2026).
6. Нуриева, А. Р. Проблема развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста / А. Р. Нуриева // Экономика и социум. – 2023. – № 5 (48). – С. 930-934.
7. Плахотник, Н. В. Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста / Н. В. Плахотник, Э. М. Муртазаева // Форум молодых ученых. – 2021. – № 5/2. – С. 1110-1114.
8. Симакова, А. М. Психолого-физиологические основы развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста / А. М. Симакова, А. Р. Нуриева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2022. – № 1 (49). – С. 13-15. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/213/6899> (дата обращения: 31.01.2026).
9. Сухомлинский, В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский ; [Сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик]. – 4-е изд. – Москва : Политиздат, 1982. – 270 с.
10. Уланова, Н. В. Мелкая моторика как эффективное условие развития речи у дошкольников / Н. В. Уланова // Вестник магистратуры. – 2023. – № 4-2 (139). – С. 19-22.
11. Федорова, Е. В. Мастер-класс для родителей «Развитие мелкой моторики рук детей с использованием бросового материала» / Е. В. Федорова, А. С. Масленникова // Педагогический вестник Ярославля. – 2025. – № 1 (3). – С. 16-19.
12. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками и развиваем речь / В. В. Цвынтарный. – Москва : ИНФРА-М, 2020. – 88 с.

THEORETICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS IN YOUNGER PRESCHOOL CHILDREN BASED ON THE USE OF WASTE

MATERIALS

Melnikova M.F.

*Scientific supervisor: Globa T.N., PhD, Associate Professor
Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation*

Annotation. The study examines the theoretical prerequisites for the development of fine motor skills in young preschool children using discarded materials. It provides a terminological analysis of the main concepts related to the stated problem. The study describes a system of pedagogical work aimed at developing motor skills through the use of accessible and easy-to-use improvised means. The text provides practical examples of game techniques, exercises, and creative tasks that educators use in the educational process to effectively address the challenges of developing fine motor skills in preschool children.

Keywords: fine motor skills, junior preschoolers, waste materials, work system, and speech development.

УДК 1174.37

СИСТЕМА РАБОТЫ НАД МАЛЫМИ ФОЛЬКЛОРНЫМИ ЖАНРАМИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В 3 КЛАССЕ

Микалюк А. Л.

*Научный руководитель: Ахраменко П.Е., канд. филол. наук,
доцент*

УО «Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь
uksus18s@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается формирование читательской компетенции младших школьников в контексте требований образовательного стандарта Республики Беларусь и учебной программы для учреждений общего среднего образования при работе с пословицами, поговорками, загадками и потешками в 3 классе.

Ключевые слова: малые фольклорные жанры, литературное чтение, начальная школа, система работы.

Введение. В современной парадигме начального образования Республики Беларусь, ориентированной на формирование функционально грамотной личности и развитие духовно-нравственного потенциала учащихся, особую значимость приобретает учебный предмет «Литературное чтение». Согласно учебной программе для учреждений общего среднего образования, одной из ключевых целей является приобщение младших школьников к национальным и общечеловеческим культурным ценностям, а также развитие их творческих способностей и образного мышления [4, с. 7]. Одним из богатейших ресурсов для

достижения этих целей является устное народное творчество, в частности, малые фольклорные жанры. Как справедливо отмечала Н.С. Старжинская, фольклорные тексты являются естественной основой для развития речи детей, поскольку сочетают в себе точность, образность и эмоциональную насыщенность [5, с. 112].

Основная часть. Анализ научно-методической литературы показывает, что интерес к использованию фольклора в образовании имеет глубокие корни. Ещё К.Д. Ушинский рассматривал пословицы и поговорки как средство для развития «дара слова» и постижения народной педагогики. Психолингвистические исследования Л.С. Выготского подтверждают, что малые фольклорные жанры, благодаря своей образности и эмоциональной насыщенности, способствуют развитию внутренней речи и воображения. В современной методике преподавания литературного чтения подчёркивается, что работа над фольклорным текстом должна строиться как процесс «открытия» его художественной ценности [2, с. 98]. В белорусской методической традиции, представленной трудами Г.М. Валочки, В.И. Свириденко, Н.С. Старжинской, особое внимание уделяется сопоставительному анализу фольклора разных народов, что способствует воспитанию толерантности, уважения к культуре своей страны и соседних народов, а также более глубокому осознанию специфики родной культуры через сравнение [1, с. 45].

К 3 классу учащиеся уже имеют первичный опыт знакомства с некоторыми жанрами в 1-2 классах. Поэтому предлагаемая система работы должна строиться не на «нулевом цикле», а на принципах преемственности, усложнения материала и деятельностного подхода. В 3 классе акцент смещается с простого узнавания и воспроизведения на осмысление жанровых признаков, анализ языковых средств, интерпретацию скрытого смысла и творческую переработку. Учитывая билингвальный характер образовательной среды Беларуси, в систему необходимо включать элементы сопоставительного анализа русского и белорусского фольклора, что позволяет решать не только предметные, но и метапредметные задачи.

Предлагаемая нами система включает три взаимосвязанных этапа, реализуемых как на специально отведенных уроках литературного чтения, так и интегрированно в структуру других занятий (белорусский язык, русский язык, человек и мир, изобразительное искусство, музыка). Каждый этап имеет свои цели, содержание и доминирующие приёмы работы.

1. Теоретико-ознакомительный этап (3 класс, I полугодие). Цель этапа углубление и систематизация знаний о жанровых особенностях произведений устного народного творчества. Учащиеся учатся различать пословицу (законченное суждение, поучение) и поговорку (образное выражение, часть суждения), понимать иносказательный смысл загадки,

наблюдать за ритмом, рифмой и назначением потешек и закличек. На этом этапе эффективны приёмы:

- Сопоставительный анализ. Например, сравнение русской пословицы «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда» и её белорусского аналога «Без працы не будзе пашаны». Дети приходят к выводу, что смысл общий (о важности труда), но образы разные, что отражает особенности быта и ценностей.
- Игра «Найди пару». Учащимся предлагается соединить белорусскую пословицу с её смысловым аналогом на русском языке. Например: «Воўка ногі кормяць» – «Волка ноги кормят»; «Баіцца, як чорт ладану» – «Боится как черт ладана».
- Классификация. Разделить предложенные тексты на группы: пословицы, загадки, потешки. Объяснить свой выбор.
- Наблюдение над формой. Выделение рифмы в загадке-складке («Сидит дед, во сто шуб одет, кто его раздевает, тот слезы проливает»). Знакомство с понятием «иносказание» на примере загадок.

2. Аналитико-исследовательский этап (3 класс, II полугодие). Основное внимание уделяется наблюдению над языком произведений. Школьники под руководством учителя учатся находить ключевые образы, объяснять значение устаревших и диалектных слов (как русских, так и белорусских), определять роль эпитетов, сравнений и метафор в создании художественного образа. Используются такие приёмы, как:

- «Восстановление деформированного текста». Собрать «рассыпавшуюся» пословицу из отдельных слов или частей.
- «Объясни смысл». Раскрыть значение фразеологизма или поговорки, вышедшей из народной речи. Например: «Что значит «зарубить на носу?»».
- «Копилка народной мудрости». Подбор пословиц к конкретным жизненным ситуациям, описанным в рассказах или сказках. Например, при изучении белорусской народной сказки «Легкий хлеб» учащиеся подбирают пословицы о труде («Кто не работает, тот не ест», «Праца чалавека корміць, а лень марнуе»).

3. Творческо-продуктивный этап (3-4 классы). Этот этап реализует важнейший дидактический принцип «от читателя – к творцу». Учащиеся включаются в активную творческую деятельность, которая позволяет им присвоить полученные знания и выразить своё понимание фольклорных образов:

- Сочинение загадок по аналогии. После анализа структуры народных загадок дети пробуют сочинить свои, описывая хорошо знакомые предметы (школьные принадлежности, домашних животных, явления природы).

- Иллюстрирование пословиц и загадок. Рисунок должен передавать не прямой, а переносный смысл пословицы, что является сложной, но увлекательной задачей для развития образного мышления.
- Драматизация потешек и небылиц. Разыгрывание небольших сценок, передача характера персонажей через интонацию и движение.
- Проведение фольклорных праздников и конкурсов чтецов. Итоговые мероприятия, позволяющие продемонстрировать результаты работы в атмосфере погружения в народную культуру (с элементами народных костюмов, игр, песен).

В рамках данного исследования была проведена апробация отдельных элементов предложенной системы на базе ГУО «Средняя школа № 1 г. Мозыря» в 3 «А» классе. На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика, которая включала беседу и небольшую письменную работу. Результаты показали, что 62% учащихся знают 1-2 пословицы, но затрудняются в объяснении их переносного смысла, а также не могут привести примеры из белорусского фольклора. Сопоставительный анализ вызвал наибольшие затруднения.

На формирующем этапе была проведена серия уроков, на которых реализовывались приёмы аналитического и творческого этапов. Особый акцент делался на билингвальном компоненте. Использовалась работа с деформированными пословицами, игра «Перакладчык», где нужно было объяснить смысл устаревших белорусских слов, встречающихся в фольклорных текстах.

Итоговый срез, проведённый после серии уроков, продемонстрировал положительную динамику. 78% учащихся смогли не только привести примеры пословиц, но и объяснить их значение применительно к конкретной ситуации, приведя собственный пример из жизни. Особый интерес у детей вызвало задание на сочинение загадок: 65% класса справились с заданием, научившись выделять ключевые признаки предмета и создавать яркие, запоминающиеся образы с опорой на родную природу и быт. Наблюдения за речью учащихся показали обогащение словарного запаса, появление в активной речи фразеологизмов и образных выражений.

Системный подход предполагает не только работу на уроке, но и грамотное использование учебного пособия по литературному чтению и обязательный выход за его пределы. Учитель должен организовать работу так, чтобы каждый малый жанр не воспринимался изолированно, а был органичной частью общей картины народной художественной культуры. Важно устанавливать межпредметные связи, подчеркивая, что фольклор – это не просто древние тексты, а живое отражение жизни, истории, быта и менталитета народа. Как отмечает В.И. Свириденко, только через системное, а не эпизодическое изучение фольклора можно достичь глубины восприятия и сформировать у младшего школьника устойчивый

познавательный интерес к родному слову и культурным традициям [3, с. 215].

Заключение. Таким образом, предложенная система работы над малыми фольклорными жанрами, включающая теоретическое осмысление, аналитическое исследование языка и творческую интерпретацию, позволяет эффективно решать задачи начального литературного образования, определенные образовательным стандартом Республики Беларусь. Результаты апробации подтверждают, что систематическая и глубокая работа с пословицами, загадками и другими жанрами (как русскими, так и белорусскими) способствует не только повышению интереса к чтению и развитию речи, но и духовно-нравственному становлению личности младшего школьника, его приобщению к национальным культурным традициям. Перспективы дальнейших исследований мы видим в разработке диагностического инструментария для оценки уровня восприятия фольклорных текстов и в создании системы заданий для организации внеурочной деятельности по данному направлению с учетом регионального компонента.

Список литературы

1. Валочка, Г.М. Методыка выкладання беларускай мовы ў пачатковых класах: вучэб. дапам. / Г.М. Валочка. – Мінск: Вышэйшая школа, 2020. – 288 с.
2. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 8-е изд., стер. – Москва: Академия, 2021. – 464 с.
3. Свириденко, В.И. Русская литература в начальной школе: теория и практика / В.И. Свириденко. – Минск: Национальный институт образования, 2022. – 312 с.
4. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)» для III класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования. – Минск: Национальный институт образования, 2023. – 24 с.
5. Старжынская, Н.С. Развіццё маўлення малодшых школьнікаў сродкамі фальклору / Н.С. Старжынская // Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2021. – № 4. – С. 110–117.

SYSTEM OF WORK ON SMALL FOLKLORE GENRES AT LITERARY READING LESSONS IN THE 3RD GRADE

Mikaliuk A.L.

***Scientific supervisor: Akhramenka P.E., PhD in Philology, Associate Professor
Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin, Mozyr, Republic of
Belarus***

Annotation. The article examines the development of reading competence in primary school students in the context of the requirements of the educational standard of the Republic of Belarus and the curriculum for general secondary education institutions when working with proverbs, sayings, riddles and nursery rhymes in the 3rd grade.

Keywords: small folklore genres, literary reading, primary school, system of work.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГР

Нагорная А.Р.

Научный руководитель: Абраменко И.А., ст. преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

alina.nagornaya.92@mail.ru

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования театрализованных игр в развитии эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста. Театрализованные игры оказывают комплексное влияние на ребёнка, отвечая особенностям развития его психики: формируя целостное и одновременное восприятие, стимулируя воображение, образное и логическое мышление, двигательную активность и эмоциональную восприимчивость. Это подчеркивает огромный развивающий потенциал данного вида деятельности. Описаны методы и формы занятий для развития эмоциональной сферы и преодоления зажатости у детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованных игр.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, эмоциональная восприимчивость, эмоции, преодоление зажатости, театрализованная деятельность, социализация

Введение. Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников является важным вопросом. Эмоции отражают объективную реальность, в которой находится ребёнок и влияют на его активность. Эмоции могут направлять внимание ребёнка на интересующие его объекты в форме проявления познавательного интереса, а их сила может вызывать стенические реакции, побуждающие к активным действиям или астенические реакции, вызывающие бессилие, отчаяние, создающие условия дезорганизующие нормальное течение действий. Детям нужно уметь справляться со своими эмоциями. Этому нужно их учить. Эмоции играют большую роль в формировании произвольного и непроизвольного внимания ребёнка, выступают регуляторами волевых усилий. Особенно это важно, когда касается детской деятельности (игра, научение или труд).

Развитие эмоциональной сферы ребёнка включает формирование представлений об эмоциях, умение выражать чувства не только в экспрессии, но и словами, понимать настроение других людей, оценивать реальную обстановку, в которой находится ребёнок и учиться управлять своими эмоциями, особенно, когда их нужно сдерживать.

К особенностям развития эмоций можно отнести следующее:

- освоение социальных форм выражения чувств: мимика, пантомимика, интонации;

- предвидение эмоционального предвосхищения событий: результаты своих действий в реакции других людей и т.п.;
- развитие чувств, как высших эмоций: нравственные, интеллектуальные, эстетические (проявляются в понимании сущности своего поступка или поступков других людей, радоваться в открытии нового, восхищаться красотой природы, творением человеческих рук;
- приобретение социального опыта в сдерживании эмоций: проявление волевых усилий, совершение отвлекающих действий.

Дети любят сказки, мультфильмы и игры, используя этот факт, можно развивать эмоциональную сферу дошкольников через их вовлечение в театрализованную игру. Она мощный инструмент развития: дети особенно открыты для эмоционального воздействия. Театрализованная игра всегда привлекает внимание дошкольников. Дети всегда подражают любимым героям, проявляют эмоциональные переживания, узнавая сюжеты их приключений, что является основой для развития эмоций.

Цель статьи: раскрыть особенности педагогической деятельности направленной на развитие эмоциональной сферы старших дошкольников посредством театрализованных игр.

Основная часть. Эмоции служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, поэтому развитие эмоциональной сферы ребёнка – это одна из важнейших задач родителей и педагогов [2]

Изучению вопроса развития эмоциональной сферы дошкольников уделяется огромное внимание, потому что благодаря эмоциям у человека формируются высшие эмоции – чувства. Чувства человека – это то, что его отличает от животного мира, так как чувства имеют связь с речью. Достаточно развитая речь ребёнка, даёт ему возможность строить свой мир чувств и понимания его устройства. Через чувства происходит процесс социализации развивающейся личности.

В научных трудах Л.С. Выготского показано, что так называемые высшие психические функции осуществляются с помощью усваиваемых ребёнком общественных способов познания и преобразования действительности, а, следовательно, сама их структура имеет социальное происхождение, формируется под влиянием обучения и воспитания. «Потенциальные возможности, таящиеся в природе каждого ребёнка, не проявляются сами собой, а требуют для своей реализации воспитательного воздействия». [1]

Старшие дошкольники могут достичь наилучших результатов в развитии своей эмоциональной сферы благодаря участию в театральных играх, потому что игры:

- позволяют детям испытывать яркие чувства и переживания,

приобщая их к миру духовных ценностей;

- развивают умение понимать эмоциональное состояние других людей, анализируя их мимику, жесты и интонации;

- способствуют раскрепощению ребёнка и помогают преодолеть стеснительность;

- предоставляют безопасное пространство для экспериментов с ролями и эмоциями, что способствует преодолению робости и неуверенности в себе;

- исполняемые в театральной игре роли служат ролевыми моделями любимых персонажей, вдохновляя детей на позитивные социальные взаимодействия;

- игровые формы в виде этюдов и перевоплощений помогают детям научиться управлять своими эмоциями, проявлять индивидуальность [3].

Универсальность использования театрализованных игр состоит в комплексном влиянии игры на ребёнка, что отвечает особенностям развития его психики: формирует целостное и одновременное восприятие происходящих событий, стимулирует детское воображение, образное и логическое мышление, двигательную активность и эмоциональную восприимчивость. Это подчеркивает огромный развивающий потенциал данного вида деятельности.

В. А. Сухомлинский особо отмечал, что «театрализованная деятельность – это огромный источник развития чувств, и переживаний ребёнка, приобщающий его к духовному богатству. Участие в сказочной постановке заставляет волноваться, сопереживать героям сказки, и в процессе такого сопереживания появляются определенные отношения и моральные оценки» [4].

Театрализованные игры – это оригинальное средство эмоционального воспитания дошкольников с безграничными возможностями развивающего значения в обогащении внутреннего мира, развитии эмоций, чувств и приобщения к духовным ценностям. Дети через театрализованную игру учатся выражать свои эмоции. Ребёнок так старается сыграть образ героя, чтобы его приняли дети и взрослые. Для подготовки детей к театрализованным играм можно использовать настольный, пальчиковый и кукольный или теневой театры, где дети знакомятся с культурным наследием своей страны, а также формируют интеллектуальные, эстетические способности с обязательными выразительными средствами передачи зрителю эмоций в сюжетной картине игры.

Процесс познания мира ребёнком происходит на двух уровнях: интеллектуальном и эмоциональном, где дошкольник учится осмысливать понятия радость и печаль, испытывая при этом преодоление трудностей в общении и собственной неуверенности, когда примеряет на себя роль и активно вовлекается в процесс представления и передачи желаемого

образа зрителю. Это стимулирует его мыслительные процессы, тренирует память и способность к образному восприятию.

Театрализация в отличие от проигрывания этюдов требует от ребёнка проявления настойчивости, систематичности и трудолюбия в работе над образом, что поможет ему выйти на желаемый уровень ролевого исполнения, что является также фактором в формировании волевых качеств.

Ребёнок в театрализованной игре отображает знакомые, вымышленные или созданные собственные образы, что развивает его интуицию, смекалку и изобретательность, а также вырабатывает способность к импровизации. Выступление перед аудиторией способствует раскрытию творческого потенциала и реализации духовных ценностей, помогая ребёнку раскрепостить скованность и повысить самооценку.

Педагог использует разнообразные методы и приёмы в воспитании и развитии ребёнка, где среди иных форм воздействия театрализованные игры занимают особое место со своим огромным воспитательным потенциалом: участие в театрализованных играх формирует у детей ценный опыт общения с педагогом и друг с другом, развивает важные социальные навыки и умения. Они учатся принимать на себя игровые роли, гибко подстраивать своё поведение под действия партнера, демонстрировать дружелюбие. В процессе такого общения развивается эмпатия, ориентирующая на сопереживание, сострадание и желание помогать тем, кто нуждается в этом.

Главной чертой театрализованной игры является её интегративный характер, направляющий участников на создание драматического содержания событий в сказке, чего возможно добиться через использование интерпретаций обыгрываемой ситуации, переосмысление сказочных сюжетов, реализацию собственных замыслов, используя средства выразительности. Театрализация предполагает от каждого участника сценического оформления игры передачу зрителю через исполняемую роль живость сказочного героя.

Подготовка детей к театрализованной игре имеет последовательный логичный подход. Начинается она с чтения произведения, которое интересно детям по содержанию. Затем следует этап обсуждения, направленный на осмысление не только содержания, но и художественных приёмов. Например, после чтения сказки «Теремок» можно задать вопросы, стимулирующие анализ персонажей: «Кто из героев создавал уют в теремке, а кто мог его развалить? Как могли звери решить этот вопрос?». Чем глубже эмоциональное восприятие произведения детьми, тем успешнее будет их дальнейшая театрализация. В этом перед воспитателями стоят две основные задачи: прочувствовать внутренний мир ребёнка, его эмоции, а также создать условия для их свободного выражения и принятия верного

решения.

Эффективное освоение детьми содержания сказки достигается благодаря использованию иллюстраций в детских книгах и просмотром мультфильмов по сюжету сказок, обыгрыванием осознанных сюжетов и ролей. Хорошо сюда добавить музыкальное оформление, которое дополнит понимание характеров персонажей. При анализе иллюстраций педагогу следует направлять внимание детей на эмоциональные проявления героев, направляя ход размышления стимулирующими вопросами («Что с ним случилось?», «Почему он грустный?»). Так, после прослушивания русской народной мелодии «Куручка и петушок», можно инициировать детей на обсуждение видимого через музыку образа смелости характера петушка из сказки «Лиса, заяц и петух». После прослушивания музыки апробируется игровое исполнение роли, где по мотивам сказок формируют у детей навыки эмпатии. Так, в сказке «Волк и семеро козлят», «Ивасик-Телесик» дети могли продемонстрировать мимикой переживания мамы-Козы или деда и бабы, связанные с угрозой для жизни главных героев. Через такое погружение в роль, дети учатся сопереживать не только вымышленным персонажам, но и окружающим людям, разделяя радостные моменты участия в борьбе со злом.

Развитие эмоциональной сферы ребёнка происходит в проявлении способности выражать свои чувства и переживания, что достигается через ряд заданий. К ним относятся упражнения, вызывающие смену эмоций «Я волнуюсь, когда...» и «Я уверен, когда...». Знакомство детей с художественной литературой и кукольными спектаклями, демонстрирующими широкий спектр эмоций. В произведениях Катаева В. – «Цветик-семицветик», Остер Г. – «Вредные советы», Александрова Т. – «Домовенок Кузька» и т.п., важную роль играют обсуждения на основе личного опыта детей. Более того, театрализованная игра формирует у дошкольников способность понимать эмоциональное состояние других людей по их мимике, жестам и интонации.

Развитие эмоциональной сферы у старших дошкольников требует создания условий, позволяющих каждому ребёнку свободно делиться своими переживаниями, желаниями и взглядами. Это возможно организовать в непринужденной беседе, когда, выступая перед другими ребёнок высказывается без опасения осуждения его высказываний. Театрализованная игра играет особую роль в раскрепощении зажатости и волнения в высказываниях перед другими людьми, обладая огромным воспитательным потенциалом. Дети через игру осваивают искусство выражения эмоций. Можно предложить им разыгрывать небольшие сценки, где акцент ориентирует на передачу настроения через мимику, умение распознавать и демонстрировать различные чувства на своем лице. Например, сцена из сказки «Снежная Королева», где заколдованный Королевой Кай, составляет слово «вечность», чтобы его сердце осталось

навсегда ледяным, без эмоций, а Герда своими слезами и объятьями заставила сердце растаять и льдинке выскочить из глаза, что привели Кая к пробуждению чувств. Дети, которые выполняют роль Снежной Королевы стремятся к тому, чтобы говорить неподвижным и безэмоциональным ледяным лицом. При этом они смотрят в зеркало и произносят бесчувственные, строгие и немного агрессивные слова Снежной Королевы с соответствующей интонацией, а другие дети угадывают её эмоциональное состояние. Они могут также изобразить радость возвращения Кая и Герды домой к своей бабушке. Повторение одной и той же сценки несколькими детьми способствует лучшему пониманию и усвоению эмоций, мимики и пантомимики. Важно, чтобы наблюдение за эмоциональными проявлениями было естественным и не превращалось в механическое обучение мимике.

Театрализованные игры предоставляют возможность детям для самовыражения и удовлетворения их желаний. Если у детей возникают трудности с выражением эмоций через мимику, интонацию или жесты, то исполнение роли можно выполнить через кукловодство. Детям проще сыграть роль через другой сценический объект – куклу, что становится эффективным методом обучения, скрывающим робость ребёнка.

Изображая роль сказочных героев, дети проживают различные чувства, учатся распознавать эмоциональные состояния, анализируя их мимику, жесты и интонацию, справляются с трудностями, побеждают отрицательных персонажей, помогают нуждающимся в помощи. Дети с удовольствием участвуют в играх, основанных на любимых сказках, таких как «Федорино горе» и «Муха-Цокотуха». Сказки погружают детей в мир приключений, способствуя развитию их способности к эмпатии.

В отработке с детьми реплик персонажей происходит активное обогащение речи: расширяется словарный запас, улучшается звуковая культура речи, её интонационный строй, диалогическая речь и точность произношения. Театрализованная деятельность комплексно задействует художественные средства – слово, интонацию, речь, образы, музыку, песню, позу, мимику и жесты, которые необходимо активно использовать в образовательном процессе для достижения педагогических целей.

В дошкольных учреждениях знакомство с театром обычно происходит через непродолжительные постановки спектаклей по мотивам сказок, с учётом детских интересов, доступности восприятия и воспитательного значения разыгрываемых сцен. На утренниках дети часто участвуют в костюмированных представлениях, где, перевоплощаясь в сказочных персонажей, они выражают их через слова, жесты и мимику. Театрализованная деятельность открывает перед детьми широкие перспективы для осмысления и переживания различных ситуаций.

Неоценима в этом процессе педагогическая роль, ведь именно от педагога зависит, насколько сильным будет интерес ребёнка к игре и как

долго он сохранится. Чтобы стимулировать этот интерес, используются различные игровые приёмы: неожиданные появления персонажей, игры с пальчиковыми куклами, активное участие воспитателя в игровой роли, специальные игровые упражнения, а также познавательные беседы о театре с демонстрацией актерских техник.

В дошкольном учреждении для развития эмоциональной сферы и преодоления зажатости у детей посредством театрализованных игр могут быть задействованы следующие методы и формы педагогической работы:

1) игры, основанные на действиях и эмоциях:

- игры-действия с передачей чувств: дети имитируют последовательность действий, передавая при этом основные эмоции персонажа. Например, веселые человечки хлопают в ладошки и танцуют, а непонимающий Незнайка, увидев робота, прячется от испуга в домик;

- имитация знакомых образов: дети изображают хорошо известных сказочных героев, передавая их характерные движения и повадки. Например, неуклюжий медведь идет к домику, а храбрый петушок шагает по дорожке.

2) игры с музыкальным сопровождением и импровизацией:

- музыкальные игры-имитации: дети имитируют движения и образы под музыку, например, изображая «весёлый дождик» или «снежинки, летящие по ветру и устилающие дорожку».

- словесные импровизации с одним персонажем: дети импровизируют, используя один образ, под аккомпанемент стихов и прибауток, не прибегая к сложным диалогам: «Котя, котя, котенька...» или «Зайнъка-пайнъка, попляши...».

- импровизация по стихотворениям: дети разыгрывают сцены, импровизируя по содержанию стихотворений: А. Барто. «Бычок», В. Жуковский. «Птичка»; по короткой прозе: Т. Александрова. «Хрюшка и Чушка» (в сокр.), К. Чуковский. –«Цыпленок»; потешки, заклички: «Пошёл котик на Торжок», «Огуречик, огуречик» и др.

3) игры, основанные на драматизации и постановке:

- многоперсонажные драматизации сказок: дети разыгрывают целые сказки с участием нескольких персонажей, как о животных, так и волшебные. Примеры: «Теремок на новый лад», Е. Карганова «Как ослик счастье искал», «Репка» и др.;

- драматизация рассказов на бытовые темы: дети разыгрывают сцены из сказок и рассказов, посвященных бытовым темам «Репка», «Труд взрослых»;

- постановка спектакля: полная постановка театрального представления по выбранному литературному произведению.

Для того, чтобы ребёнок, участвующий в театрализованной игре, лучше и свободнее себя чувствовал, рекомендуется применять этюды, упражнения, игры, направленные на перевоплощение и развитие

двигательных и эмоциональных навыков. Для этого подойдут такие примеры, как этюды «Радости бывают разные», «Встреча с подарком» и «Танец – восхищение», служат отличным инструментом для их развития. Ключевым моментом является обучение детей умению выражать свои действия через мимику и пантомимику, а также достижение их эмоциональной раскованности. Воспитатель может распределять роли, используя такие методы, как поочередная игра, выбор роли по желанию детей, предложение роли педагогом или назначение по оценке выполнения игровых упражнений.

Заключение. Исходя из того, что эмоции являются самым первым средством общения младенца со взрослым, можно заключить, что развитие эмоциональной сферы ребёнка позволяет ему ощутить эмоцию радости, позитивного настроя на новый день, что, в конечном итоге, формирует понимания счастья и удовлетворённости позитивным дружественным общением, весело и содержательно проводить время, а также вовремя прийти к нуждающимся на помощь, проявить сочувствие, сострадание, желание поддержать того, кто оказался в трудном моменте жизни, проявить к нему нужные чувства, обогатиться при этом глубокой нравственностью и сказать важные слова поддержки.

Театрализованные игры способствуют расширению представлений детей о себе и окружающем мире, составной частью которого является социум, где ребёнок занимает свою нишу [5].

Благодаря театрализованным играм, ребёнок получает возможность всесторонне развиваться и при этом получать бесценный опыт понимания смыслов жизни в проявлении и понимании эмоций и чувств, без чего невозможно красиво трудиться, любить и создавать свою семью.

Список литературы

1. Выготский Л. С. В Психология развития ребенка. – М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо - 2005 – 512 с.
2. Лукина А.К. Цегельник Н.А. //Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников средствами театрализованных игр. // «Социальная педагогика», №2 2020, - С.47 – 55. <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-sfery-starshih-doshkolnikov-sredstvami-teatralizovannyh-igr/viewer>
3. Маткова Л.Н. // Влияние театральной деятельности на эмоциональное развитие детей старшего дошкольного возраста // Всероссийский журнал «Воспитатель детского сада» 16.02.2023 <https://www.vospitatelds.ru/categories/2/articles/8329>
4. Сухомлинский В.А. О воспитании. Изд-во Жанр, Тион – 2024 – с. 256
5. Хамитова Н.В. / Социализация детей дошкольного возраста через театрализованную деятельность/ Педагогический портал для учителей, воспитателей и педагогов. 30.03.2021. <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/socializaciya-detey-doshkolnogo-vozrasta.2487261>

DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THEATRICALIZED GAMES

Nagornaya A.R.

Scientific supervisor: Abramenko I.A. senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article reveals the possibilities of using theatrical games in the development of the emotional sphere in older preschool children. Theatrical games have a comprehensive effect on children, responding to the specific features of their mental development: they form a holistic and simultaneous perception, stimulate imagination, imaginative and logical thinking, motor activity, and emotional receptivity. This highlights the immense developmental potential of this type of activity. The article describes methods and forms of activities for developing the emotional sphere and overcoming зажатость in older preschool children through theatrical games.

Keywords: emotional sphere, emotional sensitivity, emotions, prejudice

УДК 159.28.22

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Овчинникова В.В.

Научный руководитель: Сухаревская С.Б., ст.преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

viktoria_ovchinnikova04@mail.ru

Аннотация: Данная работа посвящена организации работы с одаренными детьми в условиях дошкольной образовательной организации. В статье анализируются теоретические основы понятия «организация педагогической деятельности» и особенности работы с одаренными детьми в дошкольном возрасте. Рассматриваются основные направления, формы и методы развития одаренности, а также роль педагогов и родителей в реализации индивидуальных программ развития. Эмпирическая часть исследования посвящена изучению эффективности применения системы организации работы с одаренными детьми на базе дошкольного учреждения, с использованием диагностических методик, анализом педагогической среды и мнения родителей. Полученные результаты подтверждают необходимость системного, дифференцированного подхода для полноценного развития талантов и способностей детей.

Ключевые слова: одаренность, дошкольное образование, организация педагогической деятельности, индивидуальный подход, диагностика одаренности, педагогические методы, система развития, роль родителей, творческие способности, экспериментальное исследование.

Введение. В контексте работы с одаренными детьми в дошкольной образовательной организации понятие «организация работы» приобретает особую значимость, обозначая не просто набор мероприятий или методов, а системный, целенаправленный подход к созданию оптимальных условий

для развития потенциала каждого ребенка, обладающего выдающимися способностями. Организация, в данном случае, представляет собой тщательно разработанный план действий, основанный на глубоком понимании природы детской одаренности, возрастных особенностей дошкольников и специфики образовательной среды. Актуальность работы с одаренными детьми в современном образовательном процессе обусловлена требованиями Федерального закона «Об образовании Российской Федерации», который подчеркивает необходимость выявления и поддержки лиц с выдающимися способностями [13].

Основная часть. Вопрос организации педагогической деятельности является ключевым в образовательном процессе и имеет множество интерпретаций в научной литературе.

В «Большом толковом словаре русского языка» Ожогова организация определяется как искусство планирования какой-либо деятельности, будь то педагогической, экономической или научной, на длительную перспективу. Это подводит нас к пониманию организации как процесса, требующего тщательного планирования и учета множества факторов [9].

В контексте образования понятие «организация» также рассматривается в «Российской педагогической энциклопедии» под редакцией В. В. Давыдова. Здесь оно трактуется как комплексный подход к планированию и организации педагогического процесса, который включает в себя определение целей, задач, методов и средств обучения и воспитания, направленный на достижение желаемых образовательных результатов [10].

Анализ научной литературы позволил сформулировать вывод, что взгляды ученых на проблему организации работы с одаренными детьми в условиях дошкольной образовательной организации формировались постепенно, отражая эволюцию представлений о детской одаренности и возможностях ее развития.

Одним из первых, кто обратил внимание на необходимость комплексного подхода к пониманию одаренности, был Б. Г. Ананьев. Он рассматривал одаренность не как изолированное качество, а как сложное взаимодействие различных психических функций, формирующихся в процессе деятельности и общения. В его работах подчеркивалось значение индивидуального подхода к каждому ребенку, учитывающего его возрастные и индивидуальные особенности [14].

В последующем, исследователи Л. А. Венгер и О. М. Дьяченко разработали подход к выявлению и развитию умственной одаренности дошкольников. Авторы подчеркивали, что программа работы с одаренными дошкольниками не должна строиться по принципу акселерации, ускорения развития интеллекта ребёнка, а должна быть направлена на более полное освоение тех форм, которыми определяются умственные способности ребенка [3].

В свою очередь, И. А. Бурлакова провела сравнительные

исследования одарённых и нормотипичных детей. Ученый пришла к выводу, что основным фактором, определяющим одарённость в дошкольном возрасте, является познавательная активность [2].

Ученый Н. С. Лейтес в своих исследованиях акцентировал внимание на возрастной динамике проявлений одаренности. Он отмечал, что в дошкольном возрасте одаренность часто проявляется в виде повышенной познавательной активности, любознательности и стремлении к новым знаниям. Лейтес подчеркивал важность создания благоприятных условий для развития этих качеств, стимулирующих интеллектуальный рост ребенка [7].

Коллектив соавторов – Ю. К. Кулюткин, М. И. Махмутов, А. М. Матюшкин, В. И. Панов и А. В. Хуторский и другие ученые рассматривали проблему организации педагогического процесса, развивающего одаренность. Они отмечали, что следует осуществлять системное формирующее воздействие на одаренных детей через определённый комплекс психолого-педагогических условий [14].

Историк Т. В. Максимова считает, что «Одаренным детям необходима соответствующая среда и условия образования, которые позволят в полной мере реализовывать их возможности, что в дальнейшем пригодится непосредственно для таких людей, а также для блага всего общества» [8].

Как демонстрируют исследования, выбор направлений работы с одаренными детьми в ДОО должен определяться индивидуальными особенностями ребенка, его интересами и потребностями, а также спецификой образовательной программы. Систематизация научного материала позволяет выделить некоторые основные направления работы с одаренными детьми [6; 15]: ускорение, углубление, проблематизация, расширение, обогащение.

Ключевую роль в реализации работы с одаренными детьми играет педагог. От его профессиональной компетентности, творческого подхода и умения создать развивающую среду зависит эффективность образовательного процесса. Педагогу также необходимо постоянно повышать свою квалификацию, изучать передовой опыт и обмениваться опытом с коллегами. Кроме того, успешная работа с одаренными детьми невозможна без активного участия семьи. Родители играют важную роль в создании благоприятной среды для развития талантов ребенка. Педагог должен поддерживать тесную связь с родителями, информировать их о достижениях ребенка, давать рекомендации по организации домашней учебной деятельности и помогать в решении возникающих проблем [12].

Итак, подытожим: работа с одаренными детьми в условиях дошкольной организации является важной составляющей образовательного процесса, направленной на создание оптимальных условий для их развития и самореализации. Эффективная реализация стратегий работы с

одаренными детьми требует комплексного подхода, включающего в себя не только выявление, но поддержку и развитие потенциала каждого ребенка.

Рассмотрев теоретическую часть, было решено провести опытно-экспериментальную работу по изучению эффективности применения организации работы с одаренными детьми в условии дошкольной образовательной организации. Исследование проходило в одном из садика города Донецка.

В качестве участников экспериментальной работы мы выбрали группу детей старшего дошкольного возраста, посещающих дошкольную образовательную организацию, в количестве 10 воспитанников (старшая подготовительная группа). Средний возраст дошкольников составил – 7 лет.

Следует отметить, что педагоги-воспитатели, работающие с дошкольниками на протяжении нескольких лет, выделяют двух воспитанников, имеющих, как они отмечают «предпосылки к легкости и быстрой достижению высоких результатов в выполнении и решении поставленных перед детьми задач», что мы и решили эмпирически проверить в ходе нашей экспериментальной работы.

Действительно, изучая годовой план ДООУ, а также предметно-пространственную среду, необходимую для всестороннего развития (одаренных) детей в подготовительной группе детского сада, мы смогли прийти к выводу о том, что в ДООУ созданы благоприятные условия для развития творческого потенциала детей. В наличии разнообразные материалы для рисования, лепки, конструирования, а также музыкальные инструменты и театральные атрибуты. Проводятся тематические занятия, направленные на развитие познавательной активности и творческого мышления.

Анализ выставок и проектов работ детей за предыдущие годы показал, что дети проявляют интерес к различным видам деятельности: рисованию, аппликации, конструированию, сочинению сказок. В работах прослеживаются оригинальность, нестандартность мышления и развитое воображение.

Для проведения опытно-экспериментального исследования, кроме анализа предметной среды, выставок и проектных работ детей за предыдущие годы мы решили ознакомиться, как родители оценивают развитие своих детей. Для решения этой задачи, родителям был предложен опросник (включает 10 вопросов), составленный нами на основании изучения научной и методической литературы по предмету исследования

Интервьюирование и полученные результаты опросника родителей выявили, что большинство родителей заинтересованы в развитии способностей своих детей и готовы активно участвовать в этом процессе. Родители отмечают у детей любознательность, стремление к познанию нового, интерес к творчеству. В целом, результаты опроса показывают, что большинство родителей положительно оценивают развитие своих детей

дошкольного возраста.

Следующим этапом нашего исследования было определение уровня развития творческих способностей, гибкости мышления детей, их познавательной активности, и оценка общей одаренность детей старшего дошкольного возраста.

Для проведения диагностического обследования мы отобрали 5 методик.

1. Тест Торренса на креативность для дошкольников (автор Э. П. Торренс). Методика предназначена для исследования творческих способностей детей старшего дошкольного возраста [5].

2. Методика «Изобразительное творческое мышление» (автор Э. П. Торренс). Для определения умения решать творческие задачи [5].

3. «Дерево желаний» (автор В. С. Юркевич). Цель – определение уровня познавательной активности детей старшего дошкольного возраста [5].

4. Опросник креативности Дж. Рензулли (для детей от 5 лет) в адаптации (автор Е. Е. Туник). Методика для определения уровня креативности и умения выдвигать идеи, давать нестандартные ответы, решать проблемы, проявлять свой авторитет [1].

5. Методика оценки общей одаренности (автор: А. В. Лукина) позволяет оценить легкость и быстроту решения поставленной задачи [5].

Для наглядности полученных результатов по пяти методикам представим уровни исследуемых показателей на общей диаграмме (рис. 1).

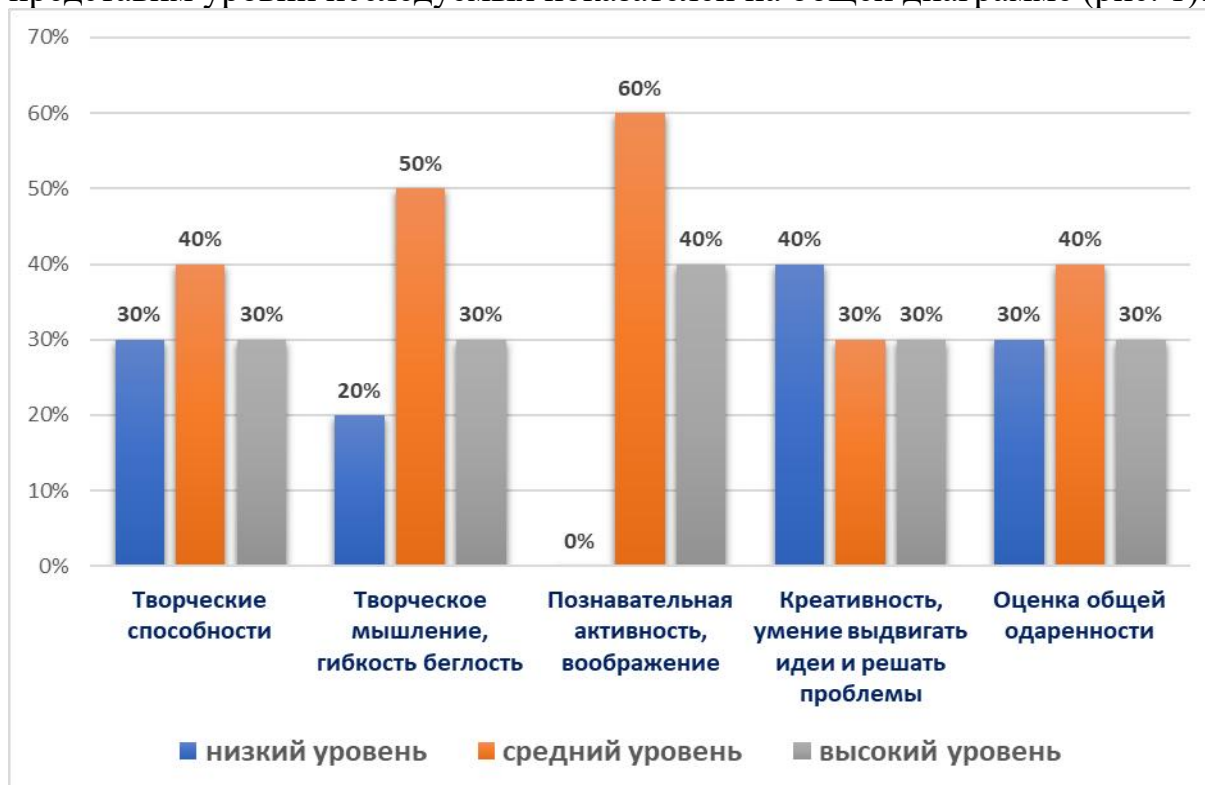


Рис. 1. Уровни исследуемых показателей общей одаренности детей в условиях дошкольной образовательной организации по 5 методикам

В процессе наблюдения фиксировались проявления инициативы, самостоятельности, нестандартного подхода к решению задач, а также эмоциональная вовлеченность детей в различные виды деятельности. Беседы с детьми проводились в непринужденной форме, что способствовало раскрытию их интересов, мотивации и представлений о мире. Важная информация была получена и от воспитателей, которые ежедневно наблюдают за детьми в различных ситуациях и могут предоставить ценные сведения об их индивидуальных особенностях.

Итак, проводя обобщающий анализ по полученным результатам диагностического обследования, можно заключить, что у большинства детей данной группы наблюдается средний уровень развития познавательной активности, творческих способностей и гибкости мышления. У двух воспитанников, выделенных педагогами, данные показатели значительно превышают средний уровень, этих детей можно отнести к категории одаренных.

В частности, результаты двух тестов Э. П. Торренса показывают, что творческий потенциал дошкольников распределен неравномерно, и существует необходимость в развитии творческих способностей у детей с низким и средним уровнем. Для этого необходимо использовать специальные педагогические методы и приемы, направленные на развитие воображения, гибкости мышления и способности к генерации новых идей. Важно создать благоприятную образовательную среду, в которой дети могли бы свободно выражать свои мысли и чувства, не боясь ошибок и критики.

Анализ данных, полученных с помощью опросника креативности Дж. Рензулли, подчеркивает важность индивидуального подхода к каждому ребенку, а также необходимость разработки комплексной системы мер по развитию креативного мышления, умения выдвигать идеи и решать проблемы, с учетом текущего уровня развития у каждого ребенка. Особое внимание следует уделить группе с низким уровнем креативности, разработав для них персонализированные программы развития, направленные на стимуляцию творческой активности.

Заключение. Полученные данные свидетельствуют о необходимости дифференцированного подхода к развитию общей одаренности дошкольников. Для детей с низким уровнем требуется разработка специальных упражнений и заданий, направленных на развитие скорости мышления и легкости решения задач. Детям со средним уровнем необходимо создавать условия для раскрытия их потенциала и перехода на более высокий уровень. А для детей с высоким уровнем необходимо предоставлять возможности для реализации их способностей и стимулировать их дальнейшее развитие в том числе и в условиях дошкольной образовательной организации.

Таким образом, анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволил сделать выводы о том, что уровень развития творческих способностей и общей одаренности детей старшего дошкольного возраста в представленной выборке находится на достаточном уровне. При этом были выявлены индивидуальные различия и особенности в развитии каждого ребенка, требующие индивидуального подхода в процессе обучения и воспитания.

Список литературы

1. Абрамова, Г. С. Психология развития и возрастная психология: учеб. для вузов и ссузов. Изд. испр. и перераб. / Г. С. Абрамова. – Москва: Прометей, 2018. – 705 с.
2. Бурлакова, И. А. Ретроспектива или взгляд в будущее: возможность развития общей умственной одаренности старших дошкольников / И. А. Бурлакова // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – № 1. – С. 27–41.
3. Венгер, Л. А. Возможности образовательной работы с умственно одаренными дошкольниками 5–7 лет / Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 11. – С. 32–38.
4. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка. / Л. С. Выготский. – Москва: Эксмо, 2005. – 507 с.
5. Гусева, Е. И. Диагностика одаренных детей / Е. И. Гусева // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 56–63.
6. Жаровская, В. О. Стратегии работы с одаренными детьми / В. О. Жаровская // Образовательная социальная сеть. – 2020. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/rabota-s-roditelyami/library/> (дата обращения: 30.10.2025).
7. Лейтес, Н. С. Психология одаренности детей и подростков: Учебное пособие для студентов высш. пед. заведений. / Н. С. Лейтнес. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 416 с.
8. Максимова, Т. В. Проблемы выявления и развития одаренности детей в дошкольной образовательной организации / Т. В. Максимова // Международный студенческий научный вестник. – 2021. – URL: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018028151> (дата обращения: 30.10.2025).
9. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – Москва: ИТИ Технологии, 2006. – 941 с.
10. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 852 с.
11. Савенков, А. И. Одаренные дети в детском саду. / А. В. Савенков. – Москва: Просвещение, 2010. – 176 с.
12. Сластенин В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
13. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 30.12.2012. – № 53. – Ст. 7598.
14. Щебланова, Е.И. Психологическая оценка детей как необходимый компонент обучения / Е.И. Щебланова // Одаренный ребенок: особенности обучения / под ред. Н.Б. Шумаковой. – Москва: Просвещение, 2006. – С. 12–33.
15. Шумакова, Н.Б. Творческий потенциал и его измерение в современных зарубежных исследованиях / Н.Б. Шумакова // Современная зарубежная психология. –

ORGANIZATION OF WORK WITH GIFTED CHILDREN IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Ovchinnikova V.V.

Scientific supervisor: Sukharevskaya S.B., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article discusses the problem of organizing work with gifted children in a preschool educational organization, examines the concept of "organization of work," and describes the views of scientists on the problem of organizing work with gifted children in a preschool educational organization. The article substantiates the need to create an effective pedagogical strategy aimed at developing the abilities of children with the prerequisites of giftedness. An experimental study was conducted in a preschool educational organization. Methods were selected for diagnosing gifted preschoolers aged 5-6 years. The article identifies the creative giftedness and cognitive activity of children. The proportion of gifted children ranges from 2% to 5% of the total number of children.

Keywords: gifted children, work organization, areas of work, preschool educational organization, individualization of education, methods of diagnostics of gifted preschoolers.

УДК 37.02

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГРУППЕ ПРОДЛЁННОГО ДНЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВЫХ СЕРВИСОВ

Олейник П.А.

Научный руководитель: Бабенко Н.А., канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

dobroe_ytro_02@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации внеурочной деятельности младших школьников в группе продленного дня с использованием интерактивных форм и цифровых сервисов. В работе применялись методы анализа научной литературы, теоретического обобщения и сравнительного анализа педагогических подходов. Выявлены основные признаки интерактивных форм внеурочной деятельности и обоснованы педагогические условия их эффективного применения. Установлено, что использование интерактивных технологий способствует развитию коммуникативных умений, познавательной активности, мотивации и социализации младших школьников.

Ключевые слова: группа продленного дня, младшие школьники, интерактивные формы обучения, личностное развитие, цифровые технологии.

Введение. Современные тенденции развития начального общего образования ориентированы на личностно-ориентированный и

деятельностный подходы. В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) особое значение приобретает организация внеурочной деятельности младших школьников, направленной на формирование универсальных учебных действий (УУД), развитие познавательной активности и коммуникативных умений. Группа продленного дня (ГПД) в начальной школе выступает важным образовательным пространством, позволяющим расширить возможности воспитательной и развивающей работы с детьми.

В этой связи возрастает значимость использования интерактивных форм внеурочной деятельности, способствующих активному включению обучающихся в образовательный процесс, развитию их самостоятельности, инициативности и социальной компетентности. Современные исследования показывают, что внедрение интерактивных и цифровых средств обучения во внеурочную деятельность повышает мотивацию младших школьников к обучению, способствует формированию универсальных учебных действий и активной познавательной деятельности учащихся.

Как отмечается в исследованиях [3, 5], применение интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов позволяет организовать учебную деятельность в более наглядной и доступной форме, вовлечь каждого ученика в процесс обучения и обеспечить индивидуальный темп освоения материала. Кроме того, использование цифровых сервисов и интерактивных средств способствует развитию исследовательской и проектной деятельности школьников, что соответствует требованиям системно-деятельностного подхода, лежащего в основе ФГОС НОО.

Цель работы – определить педагогические возможности интерактивных форм внеурочной деятельности как фактора личностного развития младших школьников в условиях группы продленного дня.

Для достижения поставленной цели предполагается решение следующих задач:

- раскрыть сущность и особенности интерактивных форм внеурочной деятельности в начальной школе;
- выявить педагогические условия их эффективного применения в группе продленного дня;
- определить влияние интерактивных форм работы на личностное развитие младших школьников.

Объект исследования – внеурочная деятельность младших школьников в группе продленного дня.

Предмет исследования – педагогические возможности интерактивных форм внеурочной деятельности как фактора личностного развития младших школьников в условиях группы продленного дня.

Основная часть. Анализ научных работ ученых Л. Ш. Шаймардановой, А. С. Леонтьевой и И. И. Магомедовой [3, 5]

позволяет раскрыть сущность и специфику интерактивных форм внеурочной деятельности в начальной школе в контексте современных образовательных требований.

В исследованиях подчеркивается, что внеурочная деятельность в условиях реализации ФГОС НОО рассматривается как самостоятельный компонент образовательной программы, направленный на достижение личностных и метапредметных результатов. По мнению педагогов Л. Ш. Шаймардановой и А. С. Леонтьевой, внеурочная деятельность представляет собой совокупность различных видов активности школьников, отличных от урочной формы, в рамках которых решаются задачи воспитания, социализации, развития интересов и формирования универсальных учебных действий. Акцентируется внимание на том, что именно во внеурочной работе создаются условия для формирования таких качеств личности, как например, умения целеполагания, самостоятельного планирования деятельности и адекватной самооценки.

Существенной характеристикой внеурочной деятельности выступает ее вариативность. Исследователи выделяют различные направления развития личности младшего школьника – спортивно-оздоровительное, социальное, духовно-нравственное, общеинтеллектуальное и общекультурное. Каждое из них может реализовываться через разнообразные программы и формы работы, что создает основу для внедрения интерактивных подходов.

Развивая данные положения, И. И. Магомедова конкретизирует инструментальную сторону интерактивных форм. Профессор рассматривает интерактивные средства обучения как технологии, обеспечивающие активное взаимодействие всех участников образовательного процесса и позволяющие каждому ребенку осваивать материал в индивидуальном темпе.

В работе подробно раскрываются возможности конкретных интерактивных инструментов, применимых во внеурочной деятельности младших школьников. Данные средства обеспечивают наглядность, вовлеченность обучающихся, возможность коллективной работы и оперативной обратной связи. Особенно подчеркивается, что интерактивная доска и сенсорные устройства позволяют преобразовать занятие во внеурочное интерактивное исследование, что напрямую соотносится с задачами развития личности младшего школьника.

Сопоставление позиций авторов позволяет выделить сущностные признаки интерактивных форм внеурочной деятельности в начальной школе (рис. 1).



Рис. 1 Сущностные признаки интерактивных форм внеурочной деятельности в начальной школе

Особенностью таких форм является также возможность сочетания индивидуальной, парной и групповой работы, что способствует развитию коммуникативных умений и социальной компетентности младших школьников.

Проведенный анализ показывает, что интерактивные формы внеурочной деятельности обладают значительным развивающим потенциалом, однако их результативность во многом определяется особенностями педагогической организации образовательного процесса. В этой связи к числу педагогических условий эффективного применения интерактивных форм внеурочной деятельности в ГПД можно отнести: учет возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников; опору на добровольность и интерес обучающихся при выборе форм работы; методически грамотное сочетание традиционных и интерактивных форм деятельности; обеспечение доступной цифровой и предметно-развивающей среды; готовность педагога к использованию интерактивных технологий.

Реализация указанных условий позволяет повысить мотивацию детей, активизировать их познавательную деятельность и усилить личностно-развивающий эффект внеурочной работы в группе продленного дня.

Проанализировав научные работы [1, 2, 4] можно сделать вывод, что интерактивные формы работы оказывают комплексное положительное влияние на личностное развитие младших школьников.

Во-первых, интерактивные формы внеурочной деятельности способствуют развитию коммуникативных универсальных учебных действий. В условиях групповой работы, дискуссий, ролевых и деловых игр учащиеся учатся выражать собственное мнение, слушать партнеров по

взаимодействию, аргументировать позицию и приходить к совместным решениям. Это формирует навыки сотрудничества и культуры общения.

Во-вторых, отмечается усиление познавательной активности и самостоятельности младших школьников. Интерактивные методы предполагают, что педагог не сообщает готовые знания, а организует условия для их самостоятельного поиска, что развивает исследовательские, рефлексивные и оценочные умения детей.

В-третьих, интерактивные формы (например, виртуальные экскурсии и веб-квесты) повышают учебную мотивацию и вовлеченность обучающихся. Игровой и проблемно-поисковый характер деятельности делает процесс обучения более эмоционально насыщенным, способствует развитию любознательности, инициативности и интереса к предметному содержанию.

Кроме того, использование интерактивных форм во внеурочной деятельности создает условия для социализации младших школьников, формирования ценностных установок, развития творческого потенциала и уверенности в себе. Работа в команде, возможность самовыражения и смена видов деятельности снижают напряжение и способствуют формированию активной жизненной позиции учащихся.

Заключение. Таким образом, интерактивные формы внеурочной деятельности в начальной школе представляют собой педагогически организованную систему активного взаимодействия обучающихся, основанную на использовании современных образовательных технологий и направленную на всестороннее личностное развитие ребенка. Они выступают эффективным педагогическим средством личностного развития младших школьников, обеспечивая одновременно развитие коммуникативной сферы, познавательной активности, мотивации и социального опыта обучающихся.

Использование интерактивных средств и цифровых образовательных ресурсов позволяет сделать внеурочную деятельность более наглядной, доступной и вариативной, а также способствует активному вовлечению каждого ребенка в образовательный процесс. В условиях цифровизации образования особое значение приобретает интеграция цифровых сервисов в организацию внеурочной деятельности, поскольку они расширяют возможности взаимодействия участников образовательного процесса, позволяют разнообразить формы работы и повысить интерес обучающихся к учебно-познавательной деятельности.

В этом контексте особую актуальность приобретает проектная деятельность младших школьников, которая создает условия для развития самостоятельности, инициативности, исследовательских умений и навыков сотрудничества. Организация проектной деятельности в группе продленного дня с применением цифровых сервисов способствует более эффективному формированию универсальных учебных действий,

развитию творческого потенциала обучающихся и их успешной социализации.

Список литературы

1. Волкова, Д. Д. Формы внеурочной деятельности по математике в начальных классах / Д. Д. Волкова // Modern Science. – 2021. – № 11-4. – С. 168-173
2. Желещикова, С. Ю. Влияние программ внеурочной деятельности на уровень развития креативности младших школьников / С. Ю. Желещикова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 39 (486). – С. 173-177
3. Магомедова, И. И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ / И. И. Магомедова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 250-252
4. Потапова, Н. В. Использование интерактивных форм внеурочной деятельности в процессе формирования коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста / Н. В. Потапова // Современная образовательная среда: теория и практика : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 16 октября 2020 года / ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»; Актыбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс"», 2020. – С. 35-37
5. Шаймарданова, Л. Ш. Внеурочная деятельность в начальной школе как фактор развития личности младшего школьника / Л. Ш. Шаймарданова, А. С. Леонтьева // Actual aspects of pedagogy and psychology of elementary education : Materials of the III international scientific conference, Prague, 18–19 апреля 2018 года. – Prague: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2018. – С. 62-64

FEATURES OF ORGANIZING PROJECT ACTIVITIES IN LONG-DAY GROUPS USING DIGITAL SERVICES

Oleynik P.A.

***Scientific supervisor: Babenko N.A., PhD, Associate Professor
Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation***

Annotation. The article discusses the features of organizing extracurricular activities for younger students in an extended day group using interactive forms and digital services. The study used methods of scientific literature analysis, theoretical generalization, and comparative analysis of pedagogical approaches. The main features of interactive forms of extracurricular activities have been identified, and the pedagogical conditions for their effective implementation have been substantiated. It has been established that the use of interactive technologies contributes to the development of communication skills, cognitive activity, motivation, and socialization of younger students.

Keywords: extended day group, primary school students, interactive forms of education, personal development, and digital technologies.

СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Оленич Н. В.

Научный руководитель: Горун А.Ю., ст.преподаватель
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
nolinech@mail.ru

Аннотация. В данной работе рассматривается проблема формирования коммуникативной компетентности у детей младшего школьного возраста в процессе совместной деятельности. Обосновывается значимость коллективных форм обучения как эффективного инструмента социализации и развития навыков межличностного взаимодействия. Описаны эффективные практические методы организации групповой и парной работы на уроках. Выявлены ключевые компоненты эффективности совместной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, младшие школьники, совместная деятельность, групповая работа, социализация.

Введение. Начальная школа играет важную роль в формировании личности ребенка и развитии его коммуникативных компетенций. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для становления ключевых навыков общения и социального взаимодействия, необходимых для успешного обучения и адаптации в обществе. Коммуникативная компетентность выступает важнейшим интегративным качеством личности учащегося начальной школы, включающим совокупность знаний, умений, навыков и опыта межличностного взаимодействия. Её формирование напрямую влияет на успешность социализации ребенка и эффективность образовательного процесса.

Проблема развития коммуникативных навыков младших школьников активно исследуется в современной науке. Значительный вклад в её изучение внесли такие ученые, как Л.С. Выготский, А.М. Богуш, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя, Л.А. Исаева, А.А. Кожурова, Ю.Б. Курилкина, Р.Ш. Мошнина, Л.А. Яшкова и др.

Формирование коммуникативной компетентности младших школьников посредством совместной деятельности обеспечивает эффективное протекание процесса взаимодействия при общении. Коммуникативная компетентность играет ключевую роль в развитии личности младшего школьника. Она выступает как комплексный навык, который стимулирует активное взаимодействие индивида с социумом и способствует его всестороннему развитию.

Благодаря развитой коммуникативной компетенции ребёнок учится эффективно выстраивать социальные связи, находить общие темы для диалога и расширять свой кругозор. Это позволяет ему не только успешно вступать в коммуникацию, но и поддерживать длительные взаимоотношения, что крайне важно для гармоничной социализации. Следовательно, на сегодняшний день необходимо изучать средства формирования коммуникативной компетентности младших школьников, что обуславливает актуальность исследования.

Цель исследования – обосновать целесообразность использования совместной деятельности как средства коммуникативной компетентности учащихся в ходе образовательного процесса начальной школы.

Основная часть. В современной образовательной парадигме центральное место занимает компетентностный подход, который предполагает смещение акцентов с простого накопления знаний на формирование способности применять эти знания в реальных жизненных ситуациях.

Компетентность рассматривается исследователями как сложное личностное образование, включающее в себя не только теоретическую базу (знания), но и практические умения, ценностные ориентации и готовность действовать в условиях неопределенности. Это интегративная характеристика, определяющая продуктивность деятельности человека в определенной сфере.

Одной из ключевых составляющих общей профессиональной и жизненной успешности является коммуникативная компетентность. В широком смысле – это способность личности устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. Для младшего школьника коммуникативная компетентность включает в себя владение языковыми средствами и правилами речевого этикета; умение адекватно воспринимать и интерпретировать информацию, получаемую от собеседника; способность к эмпатии и пониманию эмоционального состояния партнера по общению; готовность к гибкому поведению и поиску компромисса в конфликтных ситуациях.

Особая значимость формирования этой компетенции именно в начальной школе обусловлена тем, что в этом возрасте ведущая деятельность ребенка меняется с игровой на учебную, что требует качественно новых способов взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Совместная деятельность в этом контексте выступает не просто как форма организации урока, а как естественный тренажер, превращающий правила общения в реальный социальный опыт. Она создаёт условия для активного взаимодействия, обмена опытом, развития навыков общения и взаимодействия.

В исследованиях последних лет подчеркивается, что именно в групповой работе происходит качественная трансформация

речемыслительной деятельности младшего школьника: переход от «эгоцентрической» речи, направленной на самого себя, к полноценному, социально-ориентированному диалогу. Согласно данным современных психолого-педагогических исследований, использование моделей кооперативного обучения (Cooperative Learning) и проблемно-ориентированного подхода значительно повышает уровень вербальной активности учащихся, заставляя их не просто воспроизводить заученный материал, а конструировать смыслы в процессе общения [4].

Совместная деятельность – это деятельность, осуществляемая двумя или более участниками, каждый из которых выполняет в ней свою функцию, отличную от остальных. При этом задачи воспринимаются как групповые, требующие кооперации при решении, а работа характеризуется взаимной зависимостью, распределением обязанностей, взаимным контролем и ответственностью.

Исследователи подчёркивают, что именно в рамках небольшого коллектива (группы из 4–6 человек) дети могут непринуждённо обсуждать тему, высказывать свои знания, задавать вопросы при непонимании или неприятии предложенных другими версий. Это создаёт пространство для отработки коммуникативных умений в безопасной и поддерживающей среде.

Механизм влияния совместной деятельности на формирование коммуникативной компетентности младшего школьника можно описать как процесс перехода от внешнего взаимодействия к внутреннему качеству личности. Значимость совместной деятельности для формирования коммуникативной компетентности проявляется в нескольких ключевых аспектах [3].

Во-первых, это развитие навыков общения и диалога. В процессе совместной деятельности дети учатся слушать и понимать других, выражать свои мысли, вести диалог, аргументировать свою позицию и конструктивно обсуждать проблемы. Они осваивают умение задавать вопросы для получения информации, уточнять непонятные моменты и формулировать свои мысли так, чтобы они были понятны партнёрам.

Во-вторых, совместная деятельность будет способствовать формированию умения работать в команде, так как младшие школьники учатся распределять роли и обязанности, согласовывать действия, планировать общую работу и достигать совместных целей. Это развивает у них навыки сотрудничества, умение договариваться, искать компромиссы и находить общие решения даже в спорных ситуациях.

В-третьих, совместная деятельность младших школьников будет развивать у них эмпатию и толерантность. Это обосновывается тем, что в ходе совместной деятельности дети учатся уважать мнения других, учитывать позиции собеседников, адекватно относиться к критике. Они

начинают лучше понимать мысли, чувства и желания окружающих, что способствует формированию социальной компетентности.

Совместная деятельность обязательно включает этап рефлексии, когда участники оценивают не только результат работы, но и способы коммуникации, анализируют, что получилось, а что вызвало трудности. Это помогает детям осознать свои сильные и слабые стороны в общении и научиться улучшать коммуникативные навыки.

Непринуждённая атмосфера сотрудничества снижает уровень тревожности в общении, помогает детям чувствовать себя более комфортно и уверенно. Работа в группе даёт эмоциональную поддержку, без которой некоторые ученики не могут эффективно работать. Также через совместную деятельность младшие школьники осваивают нормы поведения в коллективе, учатся приспосабливаться в группе сверстников, строить продуктивное взаимодействие с ними и со взрослыми. Это способствует успешной социализации и адаптации в обществе.

Немаловажным аспектом совместной деятельности является формирование ответственности. Ведь в совместной деятельности каждый участник отвечает не только за свои действия, но и за результат коллективного труда.

Таким образом, совместная деятельность в начальной школе – это не просто сумма индивидуальных усилий, а сложная система социокультурного взаимодействия. Как отмечают Е.П. Тихонова и И.С. Макарова [6], в процессе коллективного решения задач возникают специфические «коммуникативные пробы», где ребенок в безопасной среде тестирует различные алгоритмы взаимодействия: от простого информирования до убеждения и аргументации. То есть, совместная деятельность становится базовой площадкой, на которой формируется коммуникативная компетентность младшего школьника.

Эффективность совместной деятельности как средства формирования данной компетентности обусловлена тремя ключевыми компонентами [2]:

1. Информационный обмен. Учащиеся обмениваются знаниями, что требует не только четкости формулировок, но и развития когнитивного аспекта коммуникативной компетентности – умения анализировать сообщение партнера и задавать уточняющие вопросы.

2. Регулятивное взаимодействие. Необходимость планирования общих действий заставляет школьников осваивать интерактивный компонент компетентности: навыки лидерства, конструктивного подчинения и распределения ответственности за общий результат.

3. Аффективный компонент. Совместный труд порождает чувство «мы», которое снижает уровень социальной тревожности. При этом критически важным является создание «ситуации успеха» и

благоприятного психологического климата, что минимизирует коммуникативные барьеры и страх перед совершением ошибки.

Особое значение приобретает методика организации «распределенной деятельности». В этом формате каждый участник группы владеет лишь частью информации, необходимой для решения общей задачи (метод «пазла» или «ажурной пилы»). Это создает условия «неизбежной коммуникации», где успешность формирования коммуникативной компетентности напрямую зависит от качества взаимодействия со всеми членами команды. Как подчеркивает В.В. Чернова, такие формы работы способствуют децентрации – способности ребенка принимать точку зрения другого человека, что является фундаментом коммуникативной культуры и ключевым показателем развития компетентности в этом возрасте [5].

Приведем несколько примеров организации совместной деятельности в учебном процессе начальной школы.

1. Метод «Пазл» (Ажурная пила). Этот прием создает ситуацию «неизбежной коммуникации». Учебный материал делится на части (например, при изучении темы «Природные зоны», один ученик получает текст о климате, другой – о флоре, третий – о фауне). Сначала дети изучают свою часть самостоятельно, а затем возвращаются в свои группы и информируют остальных. Ребенок вынужден четко формулировать мысли, так как без его объяснения группа не получит полную картину. Результатом такой работы является формирование ответственности за общее дело и умение объяснять сложное простыми словами.

2. Дидактическая игра «Составим фоторобот» эффективна на уроках русского языка или литературного чтения при работе с текстом-описанием. Для реализации данной игры класс делится на пары, и каждый получает свою роль – «Диктующий» и «Художник». У первого есть описание персонажа, у второго – чистый лист. Диктующий должен максимально подробно и понятно описать внешность, не называя самого героя, а Художник – воплотить это на бумаге. Как результат, дети на практике осознают важность точности слов и уточняющих вопросов. В процессе происходит постоянная сверка результатов, что развивает навыки активного слушания.

3. Проект «Дерево решений» используется при обсуждении проблемных ситуаций на уроках окружающего мира или классных часах. Группе предлагается проблемная ситуация, например, «Как спасти школьную клумбу от засухи». На плакате-дереве «корни» – это причины проблемы, а «ветви» – варианты решений. Группа должна прийти к единому мнению, какие решения наиболее жизнеспособны. Здесь активно формируются навыки аргументации, умение слушать критику и находить компромисс, не переходя на личности.

4. Метод активного диалогового взаимодействия «Сменные пары» (Карусель). Суть данного метода состоит в том, что дети образуют два круга – внутренний (неподвижный) и внешний. По сигналу учителя внешний круг сдвигается на одного человека. В каждой новой паре дети должны выполнить мини-задание: обсудить прочитанный рассказ, проверить друг у друга знание таблицы умножения или составить короткий диалог. Т.е. за короткое время ребенок вступает в контакт с 5–7 разными партнерами. Это отлично снимает коммуникативные барьеры, учит быстро адаптироваться к собеседнику и четко выражать мысль в условиях ограниченного времени.

В процессе такой деятельности педагог перестает быть единственным источником информации и переходит в роль сопровождающего, который направляет дискуссию, помогает фиксировать промежуточные результаты и помогает в разрешении конфликтов. Таким образом, совместная деятельность превращается в живую модель социального мира, где младший школьник осваивает базовые инструменты человеческого общежития.

Заключение. Проведенный анализ теоретических основ формирования коммуникативной компетентности младших школьников позволяют сделать ряд глубоких выводов. В первую очередь следует отметить, что в младшем школьном возрасте коммуникативная компетентность представляет собой не просто владение речью, а сложное интегративное образование личности. Она объединяет в себе когнитивные способности по пониманию целей общения, поведенческие навыки ведения диалога и эмоциональную устойчивость, позволяющую проявлять эмпатию и сдерживать импульсивные реакции. Совместная деятельность является оптимальной средой для развития таких навыков. В отличие от традиционных фронтальных форм обучения, где общение жестко регламентировано вектором от учителя к ученику, групповые и парные формы работы создают многомерную сеть контактов между самими детьми. Это порождает ситуацию естественной коммуникативной необходимости. Потребность в достижении общего материального или интеллектуального результата заставляет школьников осваивать навыки планирования, распределения ответственности и взаимного контроля. Таким образом, теоретические правила общения и социального этикета трансформируются в устойчивые практические привычки.

Список литературы

1. Абрамова, Г. А. Развитие коммуникативных навыков младших школьников через интерактивные формы совместной деятельности // Вестник инновационного образования. – 2024. – № 3. – С. 12–18.
2. Булыгина, Л. Н. Психолого-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности в начальной школе // Электронный научный журнал «Педагогика и психология». – 2021. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44785695>.

3. Гавриш, А.И. Совместная деятельность как условие формирования коммуникативной компетентности у дошкольников и младших школьников / А.И. Гавриш, Т.Е. Петрученя, А.Ю. Покрыщенко // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovместnaya-deyatelnost-kak-uslovie-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-u-doshkolnikov-i-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 04.03.2026).
4. Соловьева, А. Н. Исследование влияния групповой работы на развитие речи и социальных навыков учащихся младших классов // Научные исследования в педагогике. – 2024. – № 9. – С. 45–52.
5. Чернова, В. В. Коллективные формы обучения как инструмент социализации в условиях реализации ФГОС НОО // Современное образование: теория и практика. – 2023. – С. 112–119.
6. Тихонова, Е. П., & Макарова, И. С. Методика организации группового взаимодействия как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников // Педагогический вестник. – 2024. – Т. 7, № 2. – С. 89–95.

COLLABORATIVE ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Olenych N. V.

Scientific Supervisor: Gorun A.Y., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. This paper examines the problem of forming communicative competence in primary school children in the process of joint activity. The importance of collective forms of education as an effective tool for socialization and development of interpersonal interaction skills is substantiated. Effective practical methods for organizing group and pair work in lessons are described. The key components of the effectiveness of joint activity are identified.

Keywords: communicative competence, primary school children, joint activity, group work, socialization.

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ

Панова М.С.

Научный руководитель: Ишкильдина З.К., канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»,

г. Стерлитамак, Республика Башкортостан, Российская Федерация

mpanova2304@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается внеурочная деятельность по русскому языку в начальной школе с точки зрения проявления у обучающихся заинтересованности к данному предмету. Подчеркивается её роль в учебном процессе, отмечаются основные формы её реализации.

Ключевые слова: Внеурочная деятельность, русский язык, начальная школа, младшие школьники.

Введение. В настоящее время условия осуществления образовательного процесса позволяют выбирать самые эффективные технологии, повышающие вероятность освоения всех необходимых для учащихся младших классов компетенций. И к числу самых сложных направлений такой деятельности в классах начальной школы относится процесс освоения русского языка, без которого нельзя представить современную действительность в силу его непосредственного участия в каждой области активности человечества. Сложность направления объясняется плохой подготовкой учащихся к звуковому восприятию, к фонетике, к фонематике и к обучению основ грамматики. Как одно из оптимальных и перспективных инструментов решения стоящей перед учебными заведениями обозначенной проблемы – организация внеурочной деятельности с учениками младших классов по русскому языку.

Основная часть. Внеурочная деятельность – один из важнейших составляющих компонентов учебного и воспитательного процесса в начальных классах – является основной формой реализации свободного времени младших учеников.

Под внеурочной деятельностью необходимо понимать такую активность в образовательной деятельности, которая не входит во время учебного занятия и может быть проведена за пределами класса. Эта работа направлена на использование материала, лежащего в основе основной учебной программы [1, с. 397].

На современном этапе развития образовательных учреждений внеурочная работа интерпретируется в качестве дополнительно выделенного пространства для поддержки развития способностей учеников, для их самостоятельной реализации и выражения себя.

Как уже было отмечено, внеурочная деятельность по русскому языку служит в роли важнейшего источника формирования интереса учащихся младших классов к данному предмету, а также развития у них коммуникативных компетенций.

Внеурочная работа по русскому языку – это деятельность в образовательном процессе, реализуемая в отличных от классно-урочной формах, цель которой состоит в достижении запланированных результатов по освоению основной учебной программы. Такая деятельность оказывает поддержку в расширении и углублении языковых знаний, умений и навыков, которые младшие ученики получают на уроках русского языка.

Как и по всем остальным направлениям, внеурочная деятельность по русскому языку преследует несколько целей. Отметим их:

- развитие у учащихся языковой интуиции и способности ориентироваться в языковом и речевом пространстве;
- поддержание и развитие интереса младших учеников к более глубокому изучению программы по русскому языку;
- при осуществлении самостоятельной работы со справочниками и различной литературой по русскому языку развитие соответствующих навыков;
- развитие стимула к повышению активности в творческой работе учеников, а также выявление среди учащихся детей, которые одарены способностями в лингвистике;
- участие младших учеников в практической работе, направленной на исследование русского языка и сохранения его чистоты.

Планирование внеурочной деятельности на начальном этапе обучения должно быть осуществлено с учетом психологических особенностей каждого младшего учащегося, что позволит учителю более эффективно организовывать учебный процесс, а ученику – качественно усваивать материал. Именно учение – ведущее направление обучения учащихся младших классов, основанное на методических и общедидактических принципах.

Нельзя не обозначить принципы, на которых выстраивается внеурочная деятельность при обучении русскому языку:

- принцип научности, то есть каждое из разработанных мероприятий должно базироваться на применении научных методов и сведений;
- принцип, согласно которому каждый учащийся младших классов должен проявлять свой личный интерес к занятиям, проявляя желание и интерес участвовать во внеурочных программах;

– принцип сотрудничества, то есть осуществление учащимися работы в группах при реализации современных проектов, что, в свою очередь, обуславливает развитие навыков в коммуникативном аспекте [3, с. 184].

Внеурочная деятельность по русскому языку проводится не по строго запланированной программе, поэтому каждый учитель имеет возможность самостоятельно планировать содержание занятия, учитывая особенности как самого класса, так материально-техническую базу школы, и личные компетенции учителя. Но при этом нельзя не обойти вниманием вопрос учета материала, который был затронут на уроке русского языка, и требований к учебной программе по предмету при выборе темы внеклассной работы по этому предмету.

В отличие от непосредственных уроков по русскому языку на внеурочных занятиях младшие ученики больше говорят и мало пишут.

Сама по себе цель внеклассной работы по русскому языку соответствует базовой цели урока по нему, но самое важное отличие между данными целями – не допустить решение традиционных задач урока, что не противоречит требованиям Федерального государственного образовательного стандарта.

У внеурочной программы обучения русскому языку более широкий перечень форм построения занятий: она включает кружки, часы занимательной грамматики, викторины, конкурсы, олимпиады, стенгазеты, соревнования, квесты и многие другие. И сейчас данные формы активно применяются во внеурочной деятельности по русскому языку с учащимися младших классов [2, с. 97].

Перечислим эти формы организации внеурочной деятельности по русскому языку младших учеников:

– на кружках русского языка учащиеся младших классов участвуют в речевых играх, считают различные стихотворения и выполняют иные творческие задания;

– посещая музеи, кино, театры и прочие учреждения культурного наследия, дети изучают историю и современный этап развития общества;

– участвуя в конкурсах и викторинах по русскому языку, учащиеся, соревнуясь, развивают в себе уверенность в собственных знаниях;

– на утренниках по русскому языку ученики могут на практике развивать и проявлять свои речевые знания и умения;

– также младшие школьники активно, с интересом участвуют в праздниках, посвященных знаменательным и историческим датам, (например, на Дне русского языка), на которых они получают возможность ознакомиться с культурой, историей, литературой русского народа;

– принимая участие на литературных вечерах, они читают стихотворения и прозу на русском языке, что в свою очередь помогает им развивать личный интерес к литературе и чтению в том числе;

– прослушивая радиопередачи на русском языке, младшие ученики улучшают свой фонематический слух и учатся воспринимать речь;

– принимая участия в творческих конкурсах и конкурсах чтецов, младшие школьники развивают навыки письменной и устной речи, а именно, навыки сочинительства и красноречия, что также в будущем помогает изучать русский язык;

– самостоятельное чтение – также одна из форм организации внеурочной работы по русскому языку.

Благодаря многообразию этих форм усиливается активность младших школьников, повышается их работоспособность, реализуется разрядка в психологическом плане, а также сокращается уровень стресса детей. В конечном счете, это увеличивает совокупную эффективность образовательного процесса в сфере изучения русского языка. Так, например, посредством театрализации ученик учится владеть русским языком, понимая его красоту, лаконичность, и приближается к культуре русского народа.

В качестве практического примера внеурочной деятельности по изучению русского языка для повышения интереса к данному предмету можно привести проведение классного часа у учащихся 2 класса Во время педагогической практики в МОБУ СОШ с. Большой Куганак им. Героя Советского Союза Л.В. Дема муниципального района Стерлитамакский район Республики Башкортостан мы непосредственно приняли участие в организации внеурочной деятельности младших школьников. Во 2-ом классе мы провели внеклассное мероприятие «День хлеба», в ходе которого познакомили второклассников с профессиями, связанными с изготовлением хлеба. При проведении мероприятия использовали наглядность, игровые приёмы. Обучающимся были предложены задания, в процессе выполнения которых они закрепили знания о различных формах слов. Кроме того, через отгадывание загадок они повторили несколько орфограмм.

Второе мероприятие было приурочено ко Дню народного единства. Мы провели классный час на тему «Города России», на котором повторили написание названий городов нашей страны.

Заключение. Таким образом, реализация внеурочной деятельности по русскому языку позволяет использовать полученные в ней результаты в практическом аспекте. В частности, их можно интегрировать в уроки, внеклассные мероприятия и элективные уроки в начальной школе. Как следствие, такое применение материалов способствует не только закреплению полученных знаний, но и усиливает понимание русского языка, что представляет особую значимость в процессе дальнейшего перехода младших учеников на новую ступень обучения.

Внеурочная работа по русскому языку с учащимися младших классов – достаточно эффективный и результативный инструмент,

ориентиром которого служит повышение у учащихся интереса к данному предмету, к развитию по нему языковых навыков, а это важный фактор более углубленного усвоения учебного материала и формирования коммуникативных компетенций.

Список литературы

1. Осипов, М.М. Внеурочная деятельность по русскому языку в начальной школе / М.М. Осипов, Т.Г. Шейнова // Студенческая наука Подмосквью. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2023. – С. 397-399.
2. Перцева, Н.К. Внеурочная деятельность младших школьников по русскому языку / Н.К. Перцева, А.М. Марьева // Инновационные подходы к управлению ресурсами и технологиями. – Уфа: Аэтерна, 2025. – С. 96-99.
3. Сальманова, Э.Р. Внеурочная деятельность по русскому языку в начальной школе / Э.Р. Сальманова, И.С. Герасимова // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. – Белгород: ООО ГиК, 2024. – С. 182-187.

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES FOR ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN RUSSIAN LANGUAGE AS A MEANS OF INCREASING INTEREST IN THE SUBJECT

Panova M.S.

Scientific supervisor: Ishkildina Z.K., candidate of philology sciences, associate professor Ufa University of Science and Technology, Sterlitamak, Republic of Bashkortostan, Russian Federation

Annotation. This article examines extracurricular activities in Russian language in elementary schools from the perspective of students' interest in the subject. Its role in the educational process is emphasized, and the main forms of their implementation are outlined.

Keywords: Extracurricular activities, Russian language, primary school, young students.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОКРУЖЕНИИ

Петрова С.А.

***Научный руководитель: Незговорова Н.П., ст. преподаватель
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
sveta.svetik2503@list.ru***

Аннотация. В данном исследовании рассматривается роль современного информационного окружения в формировании интеллектуальной готовности дошкольников к школе, что является актуальной задачей в условиях стремительного развития цифровых технологий и их внедрения в образовательную практику. Основной целью работы является выявление влияния цифровых ресурсов и платформ на развитие когнитивных навыков дошкольников, таких как речь, логическое мышление и память, а

также анализ эффективности их использования в подготовке к школе. Актуальность темы обусловлена необходимостью адаптации системы образования к условиям цифровой эпохи, что требует научного осмысления стратегий, методов и технологий формирования интеллектуальной компетентности у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: интеллектуальная готовность к школе, современное информационное окружение, дошкольный возраст, познавательное развитие, цифровые технологии.

Введение. Современный этап развития общества неразрывно связан с масштабной цифровизацией, которая кардинально меняет условия социализации и познавательного развития детей дошкольного возраста. В этих условиях особую актуальность приобретает изучение влияния современного информационного окружения на формирование интеллектуальной готовности к школьному обучению – комплексного показателя, определяющего успешность адаптации ребёнка к систематическому образованию [1].

Под интеллектуальной готовностью понимается не просто накопление определённого объёма знаний, а сформированность ключевых познавательных процессов: дифференцированного восприятия, аналитического мышления, логического запоминания, способности устанавливать причинно-следственные связи, развитой речи и символического мышления. Именно эти компоненты обеспечивают переход от игровой деятельности к учебной и закладывают основу для освоения школьных предметов.

Современное информационное окружение, с которым взаимодействует дошкольник, представляет собой сложную систему источников – от традиционных (книги, телевидение, живое общение) до цифровых (образовательные приложения, интерактивные игры, видеоконтент, мультимедийные платформы). Массовое распространение гаджетов и доступность интерактивных ресурсов приводят к тому, что уже с ранних лет дети получают информацию преимущественно через экраны, что создаёт как новые возможности, так и риски для их интеллектуального развития.

С одной стороны, цифровые технологии способны стимулировать познавательную активность: они делают обучение наглядным, динамичным и игровым, позволяют моделировать сложные явления, обеспечивают мгновенную обратную связь и индивидуализацию образовательных траекторий. С другой – избыточное и неконтролируемое взаимодействие с цифровой средой может приводить к поверхностности восприятия, снижению концентрации внимания, дефициту живого общения и формированию клипового мышления. Кроме того, не все доступные детям информационные ресурсы обладают развивающим потенциалом: значительная часть контента ориентирована на развлечение, а не на формирование учебных предпосылок.

Цель данной статьи – проанализировать взаимосвязь между особенностями современного информационного пространства и динамикой интеллектуального развития дошкольников, а также предложить практические рекомендации для педагогов и родителей по организации сбалансированного и развивающего информационного окружения.

Основная часть. В связи с этим перед педагогикой и психологией встаёт острая задача - выявить механизмы влияния современного информационного окружения на компоненты интеллектуальной готовности и определить оптимальные стратегии его использования в подготовке старших дошкольников к школе. Необходимо понять, при каких условиях цифровые инструменты становятся эффективным средством развития мышления, памяти, внимания и речи, а когда, напротив, препятствуют формированию устойчивых когнитивных навыков.

Решение этой задачи позволит не только повысить качество подготовки детей к школе, но и минимизировать негативные последствия цифровой среды, обеспечив гармоничное формирование интеллектуальных предпосылок в условиях стремительно меняющегося мира.

Современное информационное окружение стало неотъемлемой частью жизни ребёнка уже с первых лет его развития. Оно представляет собой сложную, динамичную систему, объединяющую традиционные (книги, живое общение, телевидение, печатные издания) и цифровые (гаджеты, образовательные приложения, интерактивные игры, видеохостинги, онлайн-платформы, социальные сети) источники информации. В этой среде дошкольник не просто пассивно потребляет контент – он учится взаимодействовать с ним, что напрямую влияет на формирование компонентов интеллектуальной готовности к школьному обучению [3].

Под интеллектуальной готовностью понимается не столько объём накопленных знаний, сколько уровень развития познавательных процессов, обеспечивающих переход от игровой деятельности к учебной. К ключевым компонентам такой готовности относят:

- дифференцированное восприятие (умение выделять главное из общего фона);
- аналитическое и логическое мышление (способность сравнивать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи);
- произвольную память и внимание (способность запоминать и удерживать информацию по волевому усилию);
- развитую речь и фонематический слух (владение связной речью, звуковой анализ слова);
- познавательную активность и мотивацию к обучению;
- элементарные учебные навыки (счёт, основы чтения, подготовка руки к письму);

- способность к обобщению, выделению существенных признаков, формулированию выводов.

Рассмотрим, как современное информационное окружение влияет на эти компоненты – и какие возможности и риски оно создаёт для интеллектуального развития дошкольника.

С одной стороны, цифровые технологии открывают принципиально новые возможности для стимулирования познавательной активности. Интерактивные образовательные приложения позволяют адаптировать сложность заданий под индивидуальные возможности ребёнка: они предлагают упражнения оптимальной трудности, корректируют темп обучения и дают мгновенную обратную связь. Это способствует формированию произвольного внимания и логической памяти, поскольку ребёнок учится удерживать цель, анализировать ошибки и корректировать действия.

Мультимедийные ресурсы делают абстрактные понятия наглядными: анимации объясняют физические явления, виртуальные лаборатории моделируют эксперименты, интерактивные карты знакомят с географией. Такая визуализация помогает развивать дифференцированное восприятие и образное мышление, позволяя ребёнку оперировать сложными категориями без непосредственного практического опыта.

Особую роль играют игры-головоломки и программируемые конструкторы, которые развивают алгоритмическое мышление. Они учат планировать действия, находить закономерности, исправлять ошибки – навыки, критически важные для освоения математики и логики в школе. Кроме того, доступ к энциклопедиям, документальным фильмам и виртуальным экскурсиям существенно расширяет кругозор дошкольника, формируя базу знаний об окружающем мире. А геймификация (баллы, уровни, награды) поддерживает познавательную мотивацию, превращая обучение в увлекательный процесс.

Однако неконтролируемое взаимодействие с цифровой средой порождает и серьёзные риски. Клиповый формат контента (короткие ролики, яркие вспышки) приучает к фрагментарному восприятию информации без глубокого анализа. Частая смена кадров и автоматические переходы между видео снижают способность концентрировать внимание на задаче, что затрудняет формирование произвольного внимания – одного из ключевых критериев готовности к школе. Замена живого общения с взрослыми и сверстниками на взаимодействие с экраном ограничивает развитие связной речи и эмпатии. Дети реже практикуют диалог, аргументацию, пересказ – навыки, необходимые для понимания учебных текстов и выполнения заданий.

Готовые ответы в поисковых системах уменьшают потребность в самостоятельном поиске решений, что тормозит развитие аналитического мышления. А избыток визуальных и звуковых стимулов вызывает

сенсорную перегрузку, приводя к утомлению и снижению способности к произвольной регуляции поведения [2].

Особую проблему создаёт неоднородность информационного пространства: значительная часть доступного детям контента ориентирована на развлечение, а не на развитие. Без грамотного отбора ресурсов ребёнок может проводить часы за играми или видеороликами, не несущими образовательной ценности. Это не только тормозит формирование когнитивных навыков, но и искажает представления о процессе познания – когда информация подаётся легко и ярко, без необходимости прилагать усилия.

Для минимизации рисков и усиления развивающего потенциала информационного окружения необходим сбалансированный подход, сочетающий цифровые и традиционные методы обучения. Важнейшими стратегиями здесь выступают:

- Дозирование экранного времени. Для детей 5 –7 лет оптимально 20 –30 минут непрерывного использования гаджетов с обязательными перерывами на двигательную активность и общение. Это предотвращает перегрузку и сохраняет способность к концентрации.

- Тщательный отбор контента. Приоритет следует отдавать образовательным платформам с научно обоснованными методиками («Учи.ру», «Яндекс.Учебник»), интерактивным книгам и познавательным мультфильмам без агрессивного маркетинга.

- Совместное использование ресурсов. Взрослые должны сопровождать ребёнка в цифровой среде: объяснять непонятные моменты, обсуждать увиденное, связывать информацию с реальным опытом. Это развивает критическое мышление и речевую активность.

- Интеграция цифровых и офлайн-методов. Например, после изучения темы в приложении можно предложить ребёнку нарисовать схему, сконструировать модель или составить рассказ по картинке. Такой подход укрепляет межпредметные связи и практическое применение знаний.

- Развитие критического мышления. Уже в дошкольном возрасте полезно учить базовым навыкам медиаграмотности: задавать вопросы типа «Почему этот ролик может быть неправдой?» или «Как проверить информацию?». Это формирует осознанное отношение к источникам данных.

- Создание «оазисов офлайн-обучения». Регулярные занятия без гаджетов – чтение бумажных книг, настольные игры на логику, эксперименты с природными материалами – помогают сохранить баланс между виртуальным и реальным миром и развивают сенсорное восприятие [4].

Практические форматы работы с информационным окружением могут включать:

- Интерактивные квесты с решением логических задач для продвижения по сюжету. Они тренируют целеполагание и последовательность действий.

- Мультимедийные проекты, где ребёнок создаёт презентации о животных или временах года, комбинируя фото, аудиозаписи и собственные рисунки. Это развивает интегративные способности и креативность.

- Виртуальные экскурсии в музеи и заповедники с последующим обсуждением и творческим осмыслением увиденного (через рисование, лепку, составление рассказов). Такой подход укрепляет ассоциативное мышление и вербализацию опыта.

- Ведение дневников наблюдений (в том числе цифровых) с фотоотчётами и короткими текстами под руководством педагога или родителя. Это формирует навыки систематизации информации и письменной речи.

- Совместные блоги или мини-газеты, где дети публикуют свои наблюдения, рисунки и короткие заметки. Такая деятельность стимулирует коммуникативные навыки и ответственность за результат.

Эффективность этих стратегий подтверждается тем, что они учитывают двойственную природу цифрового пространства: с одной стороны, используют его наглядность и интерактивность для стимуляции познавательного интереса, с другой – компенсируют слабые стороны (поверхностность, перегрузку) через осознанное управление и сочетание с традиционными методами.

Важно отметить, что успешная интеграция информационного окружения в процесс подготовки к школе требует системного взаимодействия педагогов и родителей. Только при согласованных усилиях можно обеспечить:

- единство требований к использованию гаджетов;
- преемственность методов обучения в детском саду и семье;
- мониторинг динамики развития познавательных процессов;
- своевременную коррекцию нагрузки с учётом индивидуальных особенностей ребёнка [5].

Таким образом, современное информационное окружение – это мощный, но неоднозначный фактор формирования интеллектуальной готовности к школе. Его влияние зависит не от наличия или отсутствия технологий, а от того, насколько грамотно они интегрированы в образовательный процесс. Ключевая задача педагогов и родителей – не ограничивать доступ к информации, а учить ребёнка осмысленно взаимодействовать с ней: анализировать, применять знания на практике и сохранять баланс между виртуальным и реальным опытом. Только такой подход позволит раскрыть потенциал цифровой среды, превратив её из хаотичного потока данных в структурированную систему развития

познавательных способностей дошкольника.

Современное информационное окружение – это принципиально новый контекст интеллектуального развития дошкольников, обладающий значительным потенциалом для формирования готовности к школьному обучению, но требующий осознанного и взвешенного подхода к использованию.

Анализ показал, что цифровая среда оказывает двойственное влияние на компоненты интеллектуальной готовности. С одной стороны, интерактивные образовательные приложения, мультимедийные ресурсы, виртуальные экскурсии и развивающие игры способны эффективно стимулировать познавательную активность, расширять кругозор, формировать аналитическое мышление, развивать логику, память и внимание. Они делают обучение наглядным, индивидуализируют подачу материала и поддерживают мотивацию через игровые механики.

С другой стороны, неконтролируемое взаимодействие с информационным пространством порождает серьёзные риски: фрагментарность восприятия из-за клипового формата контента, снижение концентрации внимания, дефицит живого общения, пассивность мышления при доступе к готовым ответам, а также сенсорную перегрузку от избытка визуальных и звуковых стимулов. Эти факторы могут тормозить развитие связной речи, критического мышления и способности к длительной целенаправленной деятельности – качеств, критически важных для успешного обучения в школе.

Эффективность информационного окружения как инструмента подготовки к школе определяется не его наличием или отсутствием, а стратегией интеграции в образовательный процесс. Оптимальные результаты достигаются при соблюдении баланса между цифровыми и традиционными методами, при активном участии взрослых и системном подходе к отбору и организации контента. При этом важнейшим условием успеха остаётся согласованность действий педагогов и семьи: единство требований, преемственность методов и индивидуальный подход к каждому ребёнку.

Заключение. Таким образом, современное информационное окружение не следует воспринимать как угрозу или панацею – это мощный и неоднозначный ресурс, который при грамотном использовании становится эффективным инструментом формирования интеллектуальной готовности к школе. Задача взрослых – не ограждать ребёнка от технологий, а учить его осмысленно взаимодействовать с информацией: анализировать, применять знания на практике и сохранять баланс между виртуальным и реальным миром. Именно такой подход превращает цифровую среду из хаотичного потока данных в структурированную систему развития познавательных способностей, обеспечивая плавный и успешный переход дошкольника к систематическому обучению.

Список литературы

1. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проблема средств в цифровом обучении // Педагогика. - 2020. - №4. - С. 19–26. https://abis.lib.tomsk.ru/pwb/detail?db=DB_MARS20&id=84500%5Cru%5Ctspusrl%5Cmars20%5C
2. Евдокимова В. Е. Педагогические условия использования цифровых образовательных ресурсов в ДОУ // Дошкольное воспитание. - 2023. - №7. - С. 58–64.
3. Зарубина Р. В., Першонкова Е. А. Исследование влияния цифровой среды на развитие интеллектуальных способностей младших школьников // Современные вызовы образования и психология формирования личности. - Чебоксары: ИД «Среда», 2022. - С. 118–130. <https://phsreda.com/e-articles/10398/Action10398-102980.pdf>
4. Сорокоумова Е. А., Курносоева М. Г. Специфика психологической готовности современных детей к школьному обучению // Педагогика и психология образования. - 2020. - №1. - С. 238–257. <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-psihologicheskoy-gotovnosti-sovremennyh-detey-k-shkolnomu-obucheniyu>
5. Каргапольцева Н. А., Муратова А. А., Ежова Т. В. Формирование интеллектуальной готовности старших дошкольников к обучению в школе средствами познавательных культурных практик // Вестник Оренбургского государственного университета. - 2024. - №4 (244). <https://scinetwork.ru/articles/23188>

FORMATION OF INTELLECTUAL READINESS FOR SCHOOL IN THE MODERN INFORMATION ENVIRONMENT

Petrova S.A.

Scientific advisor: Nezgovorova N.P., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. This study examines the role of the modern information environment in shaping the intellectual readiness of schoolchildren, which is an urgent task in the context of the rapid development of digital technologies and their introduction into educational practice. The main purpose of the work is to identify the impact of digital resources and platforms on the development of cognitive skills such as speech, logical thinking and memory, as well as to analyze the effectiveness of their use in school preparation. The relevance of the topic is due to the need to adapt the education system to the conditions of the digital age, which requires a scientific understanding of strategies, methods and technologies for the formation of intellectual competence in children of preschool and primary school age.

Keywords: intellectual readiness for school, modern information environment, preschool age, cognitive development, digital technologies;

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пикайкина О.А.

Научный руководитель: Мазуренко О.В., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет
имени М. Е. Евсевьева»,
г. Саранск, Республика Мордовия, РФ
olga.pikaikina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования этнокультурной компетенции у детей пяти-семи лет в условиях многонационального российского общества. Раскрывается структура этнокультурной компетенции, включающая когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты, а также обосновывается сензитивность старшего дошкольного возраста для ее становления. Рассматриваются педагогические средства приобщения дошкольников к культурному многообразию.

Ключевые слова: этнокультурная компетенция, старший дошкольный возраст, поликультурное воспитание, межэтническое взаимодействие, дошкольное образование.

Введение. Современная Россия представляет собой государство, объединяющее более ста народов с уникальными культурными традициями, языками и обычаями. Вопрос межэтнического взаимопонимания приобретает стратегическое значение для социальной стабильности страны.

Дошкольный возраст признается сензитивным периодом для усвоения культурных норм и формирования первичных представлений о многообразии народов. В пять-семь лет ребенок начинает осознавать собственную этническую принадлежность и проявляет интерес к культуре других людей. Без педагогической поддержки на месте этого интереса могут закрепиться стереотипы и предубеждения.

Основная часть. Этнокультурная компетенция понимается как совокупность знаний о культурных особенностях разных народов, умений выстраивать уважительное общение с их представителями и ценностного отношения к культурному многообразию. Для старшего дошкольника это означает способность замечать и принимать непохожесть сверстников, проявлять любознательность к традициям других семей, участвовать в совместной деятельности без конфликтов на этнической почве.

С. И. Исмаилова справедливо отмечает, что «этнокультурное воспитание, направленное на передачу традиций, ценностей и культурного наследия, рассматривается как важный инструмент формирования всесторонне развитой личности, способной к конструктивному взаимодействию в полиэтнической среде» [4, с. 167]. Рассмотрение педагогических условий формирования этнокультурной компетенции у

детей старшего дошкольного возраста отвечает запросам общества и задачам дошкольного образования.

В педагогической науке термин «этнокультурная компетенция» закрепился относительно недавно, хотя сама проблема приобщения подрастающего поколения к народной культуре имеет давнюю историю. Под этнокультурной компетенцией понимается интегративное качество личности, выражающееся в знаниях о культуре своего и других народов, в готовности к диалогу с представителями иных этнических групп и в способности применять эти знания в реальном общении.

В структуре этнокультурной компетенции выделяют три взаимосвязанных компонента. Когнитивный компонент охватывает представления о традициях, обычаях, фольклоре, праздниках, бытовом укладе различных народов, а также элементарные сведения об истории родного края. Для старшего дошкольника это прежде всего знакомство со сказками, народными играми, костюмами, блюдами национальной кухни. Эмоционально-ценностный компонент предполагает положительное отношение к культурному многообразию, уважение к людям независимо от их происхождения, интерес к непохожим традициям. Поведенческий компонент проявляется в умении строить бесконфликтное взаимодействие со сверстниками и взрослыми из разных этнических групп, соблюдать нормы вежливости, проявлять толерантность в спорных ситуациях.

Понятие этнокультурной компетенции тесно связано с родственными категориями. Этнокультурное воспитание представляет собой процесс, направленный на формирование данной компетенции, то есть педагогическую деятельность, а не ее результат. Межкультурная коммуникация обозначает любое взаимодействие между носителями разных культур, а этнокультурная компетенция выступает условием успешности такой коммуникации.

М. А. Алиева и Н. Р. Байрамова рассматривают итог этнокультурного воспитания как формирование особого типа личности: «личность – гражданин России, являющийся носителем общепринятых ценностей, включая этнокультурные, гармонично живущий со своим близким и дальним окружением, настроенный как самоутверждаться, так и самореализовываться» [4, с. 39]. Этнокультурная компетенция объединяет познавательный, эмоциональный и практический аспекты освоения культурного наследия и служит основой для участия человека в жизни многонационального общества.

Содержание образовательной программы должно обеспечивать приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Среди целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного детства выделяют положительное отношение к миру, уважение к старшим, способность договариваться и учитывать интересы

других. Эти качества напрямую соотносятся с компонентами этнокультурной компетенции.

Методологическую базу этнокультурного образования составляют несколько принципов. Принцип культуросообразности требует строить воспитание с опорой на культурные ценности народа, к которому принадлежит ребенок. Принцип диалога культур предполагает знакомство не только с родной, но и с иными традициями. Принцип деятельностного подхода означает, что ребенок осваивает культуру через собственную активность: игру, творчество, общение.

Е. Ю. Гончарова отмечает, что «на уровне образовательной организации разрабатывается этнокультурная коннотация образовательной системы, которая включает формирование этнической картины мира, этнического менталитета, этнокультурных традиций, обеспечивающих сохранение и развитие этнических констант центральной культурной темы этноса» [3, с. 194].

Реализация этнокультурного компонента осуществляется через включение в образовательную программу регионального содержания, организацию тематических мероприятий, взаимодействие с семьями воспитанников – носителями разных культурных традиций.

Старший дошкольный возраст характеризуется существенными изменениями в познавательной и эмоциональной сферах. К пяти годам восприятие становится более целенаправленным: дети способны выделять существенные признаки предметов, сравнивать их, замечать сходства и различия. Мышление ребенка 5-7 лет остается преимущественно наглядно-образным, однако появляются элементы словесно-логического мышления. Дошкольник может устанавливать причинно-следственные связи, понимать простые объяснения. Абстрактные понятия – «культура», «народ», «традиция» – усваиваются только через конкретные образы: национальный костюм, праздничное блюдо, колыбельная песня на незнакомом языке.

Память в этом возрасте приобретает произвольный характер. Ребенок запоминает то, что вызвало эмоциональный отклик. Яркая народная сказка, необычный орнамент, звучание национального инструмента оставляют прочный след в сознании дошкольника. Период 5-7 лет считается сензитивным для формирования этнической идентичности. Как отмечают Е. В. Акбашева и Н. С. Белобородова, «социальные нормы и правила усваиваются с раннего детства, как известно они основаны на уважительном отношении к личности человека и являются полезными социально-личными привычками, а социально-личностные привычки формируются под влиянием ближайшего окружения, семьи, социокультурных традиций и т.д.» [1, с. 238].

Старшие дошкольники способны сопереживать героям сказок других народов, радоваться за участников праздника, испытывать интерес к незнакомым обычаям. Эта эмоциональная отзывчивость позволяет

формировать положительное отношение к культурному многообразию через непосредственное переживание, а не через назидание.

Фольклор занимает особое место в этнокультурном образовании. Сказки народов России знакомят детей с представлениями разных этносов о добре и зле, о семейных ценностях, об отношении к природе. Пословицы показывают народную мудрость, загадки развивают мышление и раскрывают особенности быта. Колыбельные песни на татарском, чувашском, бурятском языках демонстрируют красоту и разнообразие звучания родной речи разных народов.

Е. В. Оборина отмечает, что в области формирования гражданственности и патриотизма педагоги должны воспитывать у детей старшего дошкольного возраста любовь и уважение к Родине; обогащать представления детей о том, что Россия – большая многонациональная страна, воспитывать уважение к людям разной национальности и их культуре; развивать интерес к людям разных национальностей, проживающих на территории России, их образу жизни, традициям [5].

Среди форм образовательной деятельности особое место занимают тематические занятия, посвященные знакомству с бытом, традициями и праздниками народов России. Такие занятия строятся на принципе наглядности. Проектная деятельность позволяет объединить познавательную и продуктивную активность детей. Например, краткосрочный проект «Народные игры нашей группы» предполагает, что каждая семья представляет игру своего народа, а затем дети разучивают эти игры вместе.

Праздники с этнокультурным содержанием – Масленица, Навруз, Сабантуй – создают эмоционально насыщенную среду, в которой дети переживают традиции, а не просто узнают о них. Дидактические игры закрепляют полученные представления. Предметно-пространственная среда группы должна отражать культурное многообразие: куклы в национальных костюмах, альбомы с иллюстрациями, музыкальные инструменты народов России.

Заключение. Таким образом, этнокультурная компетенция представляет собой интегративное качество личности, включающее когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты. Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для ее становления, поскольку в это время развиваются социальные эмоции, формируется этническая идентичность. Формирование данной компетенции требует системного подхода, охватывающего разные виды детской деятельности: игровую, познавательную, художественную, коммуникативную. Существенную роль играет организация развивающей среды и вовлечение семей воспитанников.

Список литературы

1. Акбашева, Е.В. Модель поликультурного образовательного пространства как основа формирования социальной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е.В. Акбашева, Н.С. Белобородова // Педагогическое образование. – 2022. – Т. 3. – № 1. – С. 236-239.
2. Алиева, М.А. Становление этнического самосознания посредством поликультурной среды у детей старшего дошкольного возраста / М.А. Алиева, Н.Р. Байрамова // Молодые исследователи: сб. ст. – Грозный: ЧПГУ, 2023. – С. 37-44.
3. Гончарова, Е.Ю. Формирование коммуникативных умений в группах дошкольников с учетом этнокультурного фактора / Е.Ю. Гончарова // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13. – № 3. – С. 193-201.
4. Исмаилова, С.И. Сущность и структура этнокультурного воспитания обучающихся / С.И. Исмаилова // Современные наукоемкие технологии. – 2025. – № 4. – С. 167-172.
5. Оборина, Е. В. Формирование межнациональной толерантности у детей старшего дошкольного возраста в процессе знакомства с изобразительным искусством / Е.В. Оборина // Вестник ПГППУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2013. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhnatsionalnoy-tolerantnosti-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-protsesse-znakomstva-s-izobrazitelnyim-iskusstvom>

FORMATION OF ETHNOCULTURAL COMPETENCE IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Pikaikina O.A.

Scientific supervisor: Mazurenko O.V., PhD, Associate Professor

Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Republic of Mordovia, Russian Federation

Annotation. The article is devoted to the problem of developing ethnocultural competence in children five to seven years old in the conditions of a multinational Russian society. The structure of ethnocultural competence is revealed, including cognitive, emotional-value and behavioral components, and the sensitivity of senior preschool age for its development is substantiated. Pedagogical means of introducing preschool children to cultural diversity are considered.

Keywords: ethno-cultural competence, senior preschool age, multicultural education, interethnic interaction, preschool education.

СЮЖЕТНОЕ РИСОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗНОГО ОСВОЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ

Побоженко Н.И.

Научный руководитель: Сипачева Е.В., ст.преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

esipachevadongu@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование сюжетного рисования как эффективного средства эмоционально-образного освоения семейных ценностей старшими дошкольниками. Проанализированы психологические и педагогические подходы к формированию представлений о семье через творческую деятельность, выявляется роль художественного образа в развитии эмоциональной сферы ребёнка и укреплении семейной идентичности. Определили, что сюжетное рисование способствует развитию воображения, эмоциональной отзывчивости и понимания ценностей семьи, создавая условия для личностного и социального развития детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: сюжетное рисование, старший дошкольный возраст, семейные ценности, эмоциональное развитие, художественное творчество.

Введение. В условиях современного общества особую значимость приобретает проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Одним из направлений данного процесса является формирование у детей уже с дошкольного возраста правильных представлений о семейных ценностях, поскольку именно семья выступает основой социального и личностного развития ребенка. Непосредственно в семейной среде ребенок получает первый опыт общения, усваивает нормы поведения и формирует представления о взаимоотношениях между людьми. Отсюда вопросу формирования ценностного отношения к семье у детей дошкольного возраста уделяется достаточно много внимания в педагогической науке и практике дошкольного образования.

Основная часть. Дошкольный возраст – это значимый этап в формировании у подрастающего поколения представлений о семье и семейных взаимоотношениях, потому что именно в этот период закладываются основы эмоционального отношения ребенка к близким людям, формируется понимание значимости семейных связей. По мнению Д. В. Квасной, семейные ценности оказывают существенное влияние на становление личности ребенка, определяя его отношение к окружающим людям и формируя основы нравственного поведения [1]. С раннего возраста дети понемногу начинают осознавать роль семьи в своей жизни и

проявлять эмоциональную привязанность к ее членам, а в дошкольном периоде данные проявления лишь усиливаются.

Формирование представлений о семейных ценностях у дошкольников предполагает использование разнообразных педагогических средств, которые учитывают возрастные особенности восприятия детьми окружающего мира. Л. Р. Хасанова и М. М. Шубович подчеркивают, что процесс формирования ценностного отношения к семье должен опираться на эмоциональный опыт ребенка и включать различные формы деятельности, способствующие осмыслению детьми семейных отношений [4]. В этом контексте значимы художественно-творческие виды деятельности, позволяющие ребенку выражать свои впечатления, чувства и представления через образную форму.

Одним из наиболее доступных и эффективных средств художественного выражения для дошкольников является изобразительная деятельность, потому что в процессе рисования дети передают собственные впечатления, отражают события из своей жизни и выражают отношение к окружающей действительности. Е. А. Царегородцева отмечает, что формирование семейных ценностей у дошкольников предполагает создание педагогических условий, при которых ребенок получает возможность осмыслить значение семьи и семейных отношений через различные виды деятельности [5]. Изобразительное творчество позволяет детям дошкольного возраста развивать художественные способности, формировать эмоционально-ценностное отношение к близким людям, а особенно к родителям.

Особую роль среди различных видов изобразительной деятельности занимает сюжетное рисование, предполагающее изображение определенных событий, действий персонажей и взаимоотношений между ними. По мнению Е. А. Лупандиной, сюжетное рисование способствует развитию у дошкольников умения передавать содержание различных жизненных ситуаций, отражать взаимоотношения людей и выражать собственное отношение к происходящему [2]. В процессе создания сюжетных рисунков дети обращаются к личному опыту, что позволяет им более глубоко осмысливать различные стороны семейной жизни. Помимо этого, созданные творческие труды, в частности, рисунки, позволяют специалистам проводить диагностику уровня взаимоотношений в семье, выявлять тип воспитания, которого придерживаются родители, и своевременно приходить на помощь ребенку и его близкому окружению. По нашему мнению, эффективность развития сюжетного рисования у старших дошкольников во многом определяется использованием игровых и творческих методов обучения. М. М. Санаа отмечает, что применение игровых приемов в процессе обучения сюжетному рисованию способствует активизации воображения детей и помогает им более

свободно выражать свои представления о различных жизненных ситуациях [3].

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных художественному развитию дошкольников и формированию семейных ценностей, проблема использования сюжетного рисования как средства эмоционально-образного освоения семейных ценностей старшими дошкольниками остается недостаточно изученной. Между тем данный вид художественной деятельности обладает значительным воспитательным потенциалом и может эффективно использоваться в образовательной практике дошкольных организаций.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью теоретического обоснования возможностей сюжетного рисования как средства формирования у старших дошкольников эмоционально-ценностного отношения к семье и семейным взаимоотношениям.

Цель статьи заключается в теоретическом обосновании использования сюжетного рисования как средства эмоционально-образного освоения семейных ценностей детьми старшего дошкольного возраста.

Формирование представлений о семейных ценностях у детей старшего дошкольного возраста является значимым направлением воспитательной работы в дошкольной образовательной организации, ведь в данном периоде дети начинают активно осваивать социальный опыт, учатся понимать взаимоотношения между людьми и осознавать значимость семьи в жизни человека. Семья выступает для ребенка ближайшим социальным окружением, в котором формируются первые нравственные ориентиры, нормы поведения и эмоциональные связи. Семья – это первый и главный учитель в жизни каждого человека, а семейные ценности часто бессознательно передаются из поколения в поколение.

Д. В. Квасная также раскрывает мысль, что семейные ценности очень важны в развитии личности ребенка, поскольку именно в семье формируются представления о взаимопомощи, уважении, ответственности и заботе о близких людях [1]. Дошкольники постепенно начинают осознавать роль каждого члена семьи, проявляют интерес к семейным традициям и событиям, связанным с семейной жизнью, однако для более глубокого понимания этих ценностей детям необходима педагогическая поддержка и создание условий, позволяющих осмысливать семейные отношения через различные виды деятельности. Как правило, подобная педагогическая работа более эффективна, если семья дошкольника социально благополучная и взаимодействует с воспитателями на регулярной основе.

Одним из эффективных средств формирования эмоционального отношения к семье является художественно-творческая деятельность. В

процессе рисования дети часто сами того не понимая начинают передавать собственные впечатления, отражать значимые события из своей жизни и выражать отношение к близким людям. Изобразительная деятельность помогает маленькому творцу осмысливать окружающий мир через художественные образы и способствует развитию эмоциональной сферы. Особое место в художественно-творческой деятельности занимает сюжетное рисование, предполагающее изображение определенной ситуации или события, в котором участвуют персонажи, находящиеся во взаимодействии друг с другом. По мнению Е. А. Лупандиной, сюжетное рисование позволяет детям передавать в рисунке различные жизненные ситуации и отражать отношения между людьми, что делает данный вид деятельности особенно значимым для формирования социальных представлений [2].

В практике дошкольного образования сюжетное рисование уместно для раскрытия темы семьи через различные сюжеты, близкие и понятные детям. Например, воспитатель может предложить детям нарисовать свою семью во время совместного отдыха, праздника или прогулки. В процессе выполнения подобного рода задания воспитанники изображают членов своей семьи, передают особенности их взаимоотношений и делятся личным опытом. В дальнейшем педагог может предложить детям рассказать о своем рисунке, объяснить, кто изображен на нем и чем занимаются персонажи, чтобы воспитанники задумались над значением совместного времяпрепровождения в семье. Обычно дети с увлечением и улыбкой рассказывают о том, как пекли с мамой блины, катались с папой на велосипеде, пересаживали с бабушкой цветок или катали с дедушкой мяч. Проговаривая позитивные моменты, дошкольники сами начинают больше ценить время, проведенное со своими родными людьми.

Еще одним примером может служить рисование на тему «Как я помогаю дома», выполняя которое воспитанники изображают ситуации помощи родителям, а именно уборку игрушек, помощь на кухне, заботу о младших братьях или сестрах. В ходе обсуждения рисунков педагогу стоит обращать внимание маленьких слушателей на значение взаимопомощи и поддержки в семье. В результате такой работы дошкольники осознают важность участия каждого члена семьи в совместной деятельности на благо своей семьи, как это проявление заботы и поддержки. Также эффективно использование сюжетов, связанных с семейными праздниками. Например, старшие дошкольники с интересом приступят к изображению праздника в семье, например, дня рождения, Нового года, масленицы или другого семейного праздника. В своих рисунках дошкольники, как правило, отражают атмосферу радости, общения и совместного времяпрепровождения. Обсуждение подобных рисунков позволяет детям осознать ценность семейных традиций и эмоциональную значимость совместных событий.

Подчеркнем, что эффективность сюжетного рисования во многом зависит от методов педагогической работы. М. М. Санаа подчеркивает, что использование игровых приемов в обучении сюжетному рисованию способствует активизации воображения и стимулирует детей дошкольного возраста к более свободному выражению своих мыслей и переживаний [3]. Например, перед выполнением задания уместно предложить воспитанникам небольшую игровую ситуацию или рассказ, связанный с семейной жизнью, после чего предложить отразить услышанное в рисунке.

Значимым элементом педагогической работы является обсуждение детских рисунков. В процессе коллективного рассматривания работ педагог спрашивает: «Что делают члены семьи на рисунке?», «Почему они собрались вместе?», «Как они помогают друг другу?». Необходимость этого объясняется тем, что обсуждение помогает каждому ребенку еще раз проанализировать и лучше понять содержание изображенных ситуаций.

Л. Р. Хасанова указывает на то, что формирование семейных ценностей у дошкольников должно осуществляться через разнообразные виды деятельности, позволяющие ребенку активно включаться в процесс познания социальных отношений [4]. Сюжетное рисование в данном случае выступает эффективным средством, поскольку оно сочетает в себе элементы творчества, эмоционального переживания и осмысления жизненного опыта. Должны проводиться также тематические занятия, посвященные семейным ценностям, например: «Моя дружная семья», «Семейные традиции», «Выходной день с семьей». Выполняя тематические задания, воспитанники учатся выражать свои чувства к близким людям и осознавать значимость семейных отношений. По мнению Е. А. Царегородцевой, формирование семейных ценностей у дошкольников требует создания педагогических условий, в которых ребенок может осмысливать значение семьи через личный опыт и творческую деятельность [5].

Заключение. Таким образом, сюжетное рисование позволяет детям развивать художественные способности, осмысливать семейные отношения, выражать эмоциональное отношение к близким людям, формировать представления о семейных ценностях. Сюжетное рисование обладает значительным воспитательным потенциалом в процессе формирования у старших дошкольников представлений о семейных, а также позволяет детям дошкольного возраста отражать в рисунках различные ситуации из семейной жизни, передавать свои эмоции и выражать отношение к близким людям. Использование сюжетного рисования способствует развитию у дошкольников эмоционально-ценностного отношения к семье, формированию представлений о взаимопомощи, заботе и уважении между членами семьи, а особую роль здесь играет педагог, организующий подготовительную работу и художественную деятельность детей, так как именно он предлагает темы

для рисования, близкие их жизненному опыту, и помогает осмысливать содержание созданных изображений. Задания, связанные с изображением семейных ситуаций, обсуждение детских работ и использование игровых методов обучения создают благоприятные условия для осознания детьми значения семейных отношений, в результате чего сюжетное рисование становится одновременно средством художественного развития и инструментом нравственного воспитания дошкольников.

Перспективы дальнейших исследований связаны с проведением опытно-экспериментальной работы по внедрению цикла занятий по сюжетному рисованию для воспитания семейных ценностей для детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Квасная, Д. В. Роль семейных ценностей в жизни ребенка / Д. В. Квасная // Современные исследования проблем семьи и детства. – Москва: Московский университет МВД РФ им. В.Я. Кикотя, 2024. – С. 96-98.
2. Лупандина, Е. А. Сюжетное рисование в дошкольной образовательной организации: методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных организаций / Е. А. Лупандина; МОН, Оренбургский государственный педагогический университет; Институт дошкольного и начального образования, кафедра художественно-эстетического воспитания. – Оренбург: [Б.и.], 2018. – 50 с.
3. Санаа, М. М. Формирование навыков сюжетного рисования у старших дошкольников посредством игровых приемов обучения / М. М. Санаа // Наука и образование: проблемы и перспективы. – Бийск: ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования», 2016. – С. 21-22.
4. Хасанова, Л. Р. Формирование семейных ценностей у детей дошкольного возраста / Л. Р. Хасанова, М. М. Шубович // Дети и детство в современном провинциальном социуме. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет, 2024. – С. 72-75.
5. Царегородцева, Е. А. К вопросу о формировании семейных ценностей у дошкольников / Е. А. Царегородцева // Мир детства и образование. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет, 2024. – С. 67-69.

STORY DRAWING AS A MEANS OF EMOTIONAL AND IMAGINATIVE DEVELOPMENT OF FAMILY VALUES IN OLDER PRESCHOOLERS

Pobozhenko N.I.

Scientific supervisor: Sipacheva E.V., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article discusses the use of story drawing as an effective means of emotional and imaginative development of family values in older preschoolers. The article analyzes psychological and pedagogical approaches to the formation of family concepts through creative activities, and identifies the role of artistic imagery in the development of children's emotional sphere and the strengthening of family identity. It was determined that narrative drawing contributes to the development of imagination, emotional responsiveness, and understanding of family values, creating conditions for the personal and social development of preschool children.

Keywords: narrative drawing, senior preschool age, family values, emotional development

УДК 372.862

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ К ТРУДУ НА УРОКАХ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ) В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ракитин Э.М.

***Научный руководитель: Сухаревская С.Б., ст. преподаватель
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
rakitinedvard@gmail.com***

Аннотация. Статья посвящена вопросам практической подготовки к труду средствами уроков труда/технологии в начальной школе

Ключевые слова: подготовка к труду, технологии, урок, творческая деятельность.

Введение. В условиях стремительных изменений современного мира требования к выпускникам начальной школы, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), выходят за рамки простого усвоения знаний. Особое значение приобретает формирование у младших школьников готовности к практической деятельности, умения применять полученные знания на практике, творчески подходить к решению задач и воплощать свои идеи в реальных продуктах трудовой деятельности.

Современные уроки технологии в начальной школе играют важную роль в формировании у детей навыков, необходимых для жизни в современном мире. Тем не менее, мы можем заметить, что в некоторых случаях эти уроки все еще основываются на принципе повторения действий за учителем. Современные педагоги разрабатывают новые подходы к урокам труда/технологии в начальной школе,

Актуальность темы обусловлена Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». В данном документе чётко декларируется приоритет воспитания личности, ориентированной на общечеловеческие ценности, развитие её творческого потенциала и самостоятельности. Уроки технологии, построенные на практической деятельности, становятся идеальной площадкой для реализации этой задачи.

Основная часть. Трудовое воспитание в России представляет собой динамичный педагогический феномен, эволюция которого детерминирована трансформациями общественного уклада и развитием

научно-педагогической мысли. В период Древней Руси данный процесс характеризовался органичной интеграцией в систему семейной социализации и культурных традиций. Трудовая деятельность детей не ограничивалась сугубо прагматическими задачами, но была сопряжена с обрядовыми действиями, фольклором и ритмами природного цикла. Участие в коллективных работах, сопровождавшихся песнями и хороводами, выполняло функцию не только трансляции практических навыков, но и формирования у подрастающего поколения мировоззренческой связи с землей и общиной.

По мере усложнения социально-экономических отношений и развития производства происходит смещение акцентов в трудовой подготовке подрастающего поколения. Первоначальная сакрально-обрядовая составляющая постепенно нивелируется, уступая место практико-ориентированному подходу. Трудовое обучение приобретает выраженный утилитарный характер, фокусируясь на формировании конкретных бытовых компетенций и ремесленных умений, необходимых для жизнеобеспечения и включения в хозяйственную деятельность. Культурный компонент трудового воспитания отходит на второй план.

Значительный импульс развитию теории трудового воспитания придали фундаментальные труды классиков педагогической и психологической науки. Ян Амос Коменский обосновал принцип природосообразности и практической направленности образования, утверждая необходимость связи академического знания с реальной жизнью и насущными потребностями человека. Впоследствии Лев Семенович Выготский предложил рассматривать трудовое обучение в контексте культурно-исторической теории, акцентируя внимание не на механическом заучивании операций, а на освоении общих принципов и способов действия. Данный подход существенно обогатил дидактику трудового воспитания, превратив его из простого тренинга навыков в действенный инструмент развития высших психических функций, включая анализ, обобщение и рефлекссию.

В условиях современной постиндустриальной реальности спектр требований, предъявляемых к личности, претерпевает качественные изменения. Наряду с владением конкретными технологическими операциями, актуализируется потребность в развитии творческого потенциала, способности к нестандартному преобразованию материалов и информации, самостоятельности в принятии решений и готовности к непрерывному самосовершенствованию в течение всей жизни. Данные вызовы обуславливают необходимость пересмотра содержания и методов трудовой подготовки в системе общего образования.

В ответ на обозначенные вызовы современности Наталья Михайловна Конышева, авторитетный исследователь в области дидактики начальной школы, разработала инновационную концепцию

образовательной области «Технология». Её подход принципиально отличается от традиционной модели, сводившейся к формированию узкоремесленных умений (так называемого «ремесленничества»). Конышева обосновывает необходимость переориентации учебного предмета на творческую предметно-преобразующую деятельность, что представляется исключительно актуальным в контексте модернизации образования. Программа рассматривает уроки технологии как полноценный компонент общеобразовательной подготовки, способствующий интеллектуальному и эстетическому развитию младшего школьника.

Центральным звеном методологии Н.М. Конышевой является смещение акцента с репродуктивного изготовления поделок по шаблону на полноценное проектирование вещи. Данный подход предполагает, что учащиеся овладевают не столько навыками копирования готовых образцов, сколько способностью к осознанному, творческому использованию материалов и технологий для реализации собственного замысла. Содержание деятельности включает в себя анализ свойств материалов, освоение принципов конструирования и основ дизайна, а также развитие умения самостоятельно решать конструкторско-технологические задачи. В рамках данной парадигмы ребенок выступает не в роли пассивного исполнителя, а в качестве полноценного автора и проектировщика, проходящего все стадии создания продукта – от зарождения идеи до её практического воплощения.

Основываясь на ретроспективном анализе вопроса и на современном подходе к практической подготовке к труду, который обоснован в ФГОС и труде Конышевой, мы предлагаем несколько дидактических игр, которые помогут разнообразить этап введения техники безопасности на уроке технологии, и способствуют творческиориентированной практической подготовке к труду:

Игра «Машины ошибки»

Цель: формирование у детей младшего школьного возраста устойчивых навыков безопасного обращения с колюще-режущими предметами (ножницами) и канцелярским клеем в процессе творческой деятельности.

Задачи:

- актуализировать и закрепить знания учащихся о правилах техники безопасности при работе с ножницами и клеем через анализ проблемных ситуаций;
- развивать навыки критического мышления, аудиального и визуального восприятия информации, а также способность к прогнозированию последствий опасных действий;

- воспитывать ответственное отношение к собственному здоровью и формировать осознанное поведение при работе с инструментами в урочной и внеурочной деятельности.

Игра «Машины ошибки» построена на принципе «обучение через разоблачение». Детям предлагается проанализировать историю невнимательной девочки Маши, которая, получив подарок для творчества, пренебрегла всеми правилами безопасности. Занятие проводится в два этапа, чтобы задействовать разные каналы восприятия. Сначала включается режим «Ухо-детектор»: учитель выразительно читает текст, а дети, словно детективы, должны на слух ловить опасные моменты, поднимать руку и мгновенно комментировать, как следовало бы поступить правильно. Это отлично тренирует слуховое внимание и скорость реакции.

Второй этап, «Глаз-детектив», превращает класс в команду профессиональных следователей. Ребята делятся на группы, и каждая получает карточку с аналогичной историей (или той же самой). Здесь уже не нужно спешить – можно спокойно, в кругу товарищей, изучить текст с помощью «лупы» (то есть внимательного взгляда). Задача группы – найти все ошибки Маши, которые они, возможно, пропустили на слух, дружно их обсудить и письменно зафиксировать правильные варианты действий. Такая работа учит детей договариваться, слышать мнение друг друга и совместно приходить к верному решению.

Кульминацией игры становится «пресс-конференция» у доски. Каждая группа озвучивает по одной ошибке, которую они обнаружили, и объясняет, почему так делать нельзя. Важное правило: ошибки не должны повторяться, поэтому командам приходится внимательно слушать друг друга и быть готовыми представить именно свой уникальный случай. Например, кто-то расскажет про раскрытые ножницы на краю стола, кто-то – про привычку слизывать клей, а кто-то – про грязные руки и еду во время творчества. В итоге к концу игры у всего класса складывается полная и яркая картина всех возможных опасностей, что гарантирует крепкое запоминание правил безопасности.

Игра №2 « Две правды и одна ложь»

Цель: закрепление знаний учащихся о правилах техники безопасности при работе с ножницами через организацию активной межгрупповой коммуникации и самооценку.

Задачи:

- систематизировать и углубить знания детей о безопасном обращении с режущими инструментами путем самостоятельного формулирования верных и неверных утверждений;
- развивать навыки публичного выступления, аргументации и активного слушания в условиях командного взаимодействия;

- формировать способность критически оценивать поступающую информацию, дифференцировать достоверные сведения от ошибочных на основе имеющихся эталонных знаний.

Игра «Две правды и одна ложь» превращает процесс проверки знаний в увлекательное интеллектуальное состязание, где каждая команда выступает в роли автора. Класс делится на шесть групп, и перед каждой ставится творческая задача: придумать три утверждения, касающихся правил работы с ножницами. Два из них должны быть абсолютно верными, соответствующими инструкциям по безопасности, а одно – ложным, но при этом звучать максимально правдоподобно, чтобы запутать соперников. Этот этап сам по себе является мощным обучающим инструментом: чтобы придумать убедительную ложь, дети должны идеально знать правду и понимать типичные заблуждения новичков.

Когда все команды подготовили свои интеллектуальные "ловушки", начинается основной раунд. Взаимодействие выстроено по круговой системе: первая команда зачитывает свой набор утверждений второй, вторая – третьей, и так далее, пока шестая команда не бросит вызов первой. Такая организация гарантирует, что в поле зрения каждой группы окажется чужой, незнакомый материал, что исключает эффект заучивания и заставляет по-настоящему включать логику и память. Атмосфера в классе напоминает игру в детективов: одни хитро улыбаются, зачитывая ложное утверждение, другие напряженно вслушиваются, пытаясь уловить подвох.

Ключевой момент игры наступает после озвучивания тройки утверждений. Принимающая команда должна коллективно принять решение и объявить, какое же из трех утверждений является ложным. Здесь важно не просто угадать, но и объяснить (хотя бы кратко), почему остальные два верны. Если группа уверена в своем выборе и дает правильный ответ, она демонстрирует глубокое понимание темы. В случае затруднения или спора в игру вступает учитель, который выступает в роли арбитра и эталона истины: он дает четкое разъяснение, подтверждая правдивые факты и разоблачая ложное утверждение. Таким образом, даже ошибочный ответ превращается в новый обучающий момент, а игра гарантированно завершается полной ясностью по каждому правилу безопасности.

Пример утверждений, которые могла бы придумать группа:

Правдивое утверждение. “Когда я закончил(а) работать с ножницами, я должен(на) закрыть их и положить на край стола, чтобы они никому не мешали.”

Правдивое утверждение. “При передаче ножниц другому человеку, я всегда должен(на) передавать их закрытыми, держа за кольца.”

Ложное утверждение. “Чтобы быстрее вырезать, можно держать ножницы так, чтобы пальцы находились рядом с лезвиями, и крепко сжимать их.”

Заключение. Таким образом, в современных условиях практическая подготовка младших школьников к труду должна выходить за рамки однотипного повторения действий по образцу учителя. Если уроки труда свести лишь к механическому копированию – «смотри и делай так же», – мы рискуем воспитать поколение исполнителей, неспособных самостоятельно принимать решения, искать нестандартные решения и адаптироваться к быстро меняющемуся профессиональному миру. Поэтому задача школы – формировать у ребёнка не столько умение точно воспроизвести образец, сколько способность действовать творчески, независимо и ответственно.

Список литературы

1. Семенихин, В. Уроки труда. Из опыта работы / В. Семенихин. – Москва : Перо, 2025. – 200 с.
2. Выгонов, В. Технология. Практикум по трудовому обучению : учебное пособие / В. Выгонов. – 2-е изд., испр. – Москва : Инфра-М, 2020. – 257 с.
3. Питенко, С. В. Трудовое обучение в начальной школе : методическое пособие в помощь студентам-практикантам / С. В. Питенко. – Соликамск : СГПИ, 2001. – 36 с.
4. Наумкин, Н. И. Рабочая тетрадь для практических работ по теории и методике обучения общетехническим дисциплинам / Н. И. Наумкин, Н. Н. Шекшаева, Д. Е. Глушко. – Саранск : Издательство Мордовского университета, 2024. – 41 с.
5. Кругликов, Г. И. Методика преподавания технологии с практикумом : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Г. И. Кругликов. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2004. – 480 с.

THE USE OF GAME MATERIAL FOR PRACTICAL PREPARATION FOR WORK IN WORK (TECHNOLOGY) LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Rakitin E.M.

Scientific supervisor: Sukharevskaya S.B., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article is devoted to the issues of practical preparation for work by means of work/technology lessons in primary school

Keywords: preparation for work, technology, lesson, creative activity.

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Резанова В.С.

Научный руководитель: Кара С.И., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет
им. П.Д. Осипенко»,
г. Бердянск, Запорожская область, РФ
rezanovalera@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема социализации детей старшего дошкольного возраста в условиях современного дошкольного образования. Обосновывается положение о том, что сюжетно-ролевая игра, являясь ведущим видом деятельности, обладает уникальным потенциалом для формирования социальной компетентности. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы, подтверждающие эффективность разработанного комплекса сюжетно-ролевых игр. Раскрываются механизмы влияния игры на развитие коммуникативных навыков, эмоциональной отзывчивости и принятия социальных норм.

Ключевые слова: социализация, сюжетно-ролевая игра, коммуникативная компетентность, социальные нормы, педагогические условия.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется глубокими изменениями в социальной сфере, которые затрагивают и процесс взросления ребенка. Цифровизация всех сторон жизни, ускорение ритма, дефицит живого общения в семье – все это накладывает отпечаток на детство. В старшем дошкольном возрасте, являющемся сензитивным периодом для формирования социальной компетентности, наблюдается ряд негативных тенденций: снижение уровня коммуникативных навыков, трудности в построении партнерских отношений со сверстниками, неумение конструктивно разрешать конфликты [2, с. 1482]. Преобладание виртуальных игр над реальными совместными активностями ограничивает развитие социальных компетенций у детей.

Эти явления во многом обусловлены вытеснением свободной детской игры из сферы детского досуга плановыми образовательными мероприятиями и интерактивными технологиями. Между тем, значение игры для развития дошкольника трудно переоценить. В ФГОС ДО подчеркивается необходимость создания условий для социально-коммуникативного развития ребенка, где игра является основополагающим способом выполнения образовательной программы [6].

Подтверждением ключевой роли игры в социализации служат фундаментальные исследования отечественных и зарубежных психологов. Л.С. Выготский [4] отмечал роль игры в создании зоны ближайшего

развития и формировании социальных навыков. Ж. Пиаже [7] изучал стадии развития моральных суждений и влияние общения со сверстниками. Д.Б. Эльконин [10] раскрыл значение сюжетно-ролевой игры для усвоения социальных отношений и формирования произвольности поведения.

Однако на практике потенциал сюжетно-ролевой игры для целенаправленной социализации часто остается нераскрытым: она либо пускается на самотек, либо жестко регламентируется взрослым, что лишает ее развивающей сути. Возникает противоречие между признанным потенциалом сюжетно-ролевой игры и недостаточной разработанностью конкретных педагогических технологий ее использования для социализации.

Цель статьи – представить результаты теоретического и экспериментального исследования, доказывающие эффективность сюжетно-ролевой игры как средства социализации старших дошкольников при создании определенных педагогических условий.

Основная часть. В теоретическом осмыслении психолого-педагогической науки процесс социализации трактуется как погружение человека в культурное поле с элементами переосмысления принятых норм [1, с. 45]. Для старшего дошкольника этот процесс имеет свою специфику. Он характеризуется переходом от ситуативного поведения, зависящего от непосредственных желаний и внешних обстоятельств, к деятельности, опосредованной внутренними нормами и правилами. Осуществляется сдвиг в системе коммуникации – фокус смещается на ровесников, где ребенок приобретает опыт социального партнерства и взаимоуважения.

Уникальность сюжетно-ролевой игры, согласно культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, заключается в создании мнимой ситуации, которая позволяет ребенку действовать в мысленном, идеальном поле, отделяя видимое от означаемого [4, с. 164]. Д.Б. Эльконин подчеркивал, что именно в игре наиболее интенсивно формируются произвольность поведения, способность к сопереживанию и усвоению моральных норм [10, с. 217]. Принимая игровую роль, ребёнок осознанно регулирует спонтанные поведенческие импульсы, подчиняя их системе правил, вытекающей из принятой игровой роли. Подобное поведение в игре формирует основу произвольности, необходимую для школьного образования.

Структурный анализ социализации позволяет выделить три взаимосвязанных компонента:

- когнитивный – понимание социальных отношений, прав и обязанностей, ориентация в социальной действительности;
- эмоциональный – эмпатия, отзывчивость, способность распознавать эмоции других и адекватно выражать свои;
- поведенческий – навыки коммуникации, кооперации, конструктивного разрешения конфликтов, соблюдение правил.

Сюжетно-ролевая игра воздействует на все эти компоненты благодаря ряду механизмов. Во-первых, это механизм ролевого перевоплощения. Принимая на себя роль, ребенок вынужден смотреть на ситуацию глазами другого человека, что развивает децентрацию и способности к пониманию смешанных эмоций [8, с. 89]. Во-вторых, сама логика игры требует от участников постоянного согласования действий, что порождает необходимость в коммуникации, умении договариваться, распределять функции. В-третьих, добровольное следование правилам, скрытым в роли, способствует интериоризации социальных норм, превращению их из внешних требований во внутренние регуляторы поведения.

Для проверки выдвинутых положений было организовано опытно-экспериментальное исследование на базе ГБУ ОО ЗО «Нововасильевская школа-детский сад» Бердянского района. В нем приняли участие дети старшей группы (5–6 лет). Исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе использовался комплекс диагностических методик:

- методика «Картинки» (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина) [5] – для изучения коммуникативной компетентности и способов разрешения конфликтов;
- модифицированная беседа по методике Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной [3] – для оценки эмоциональной отзывчивости;
- методика «Неоконченные ситуации» (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс) [9] – для выявления уровня принятия социальных норм.

Выводы, сделанные на основе диагностических данных, указывают, что большинство детей находятся на среднем и низком уровнях развития социальных навыков. Дети часто выбирали либо агрессивные, либо пассивные стратегии поведения в конфликтах, их эмоциональные реакции были поверхностными, а знание норм – формальным. Например, на вопрос о том, почему нужно делиться игрушками, типичными были ответы: «потому что мама скажет» или «чтобы не ругали», без понимания чувств другого ребенка.

На формирующем этапе был разработан и реализован комплекс сюжетно-ролевых игр, направленных на оптимизацию процесса социализации. Работа проводилась в два этапа.

1) Ориентировочно-адаптационный – формирование базовых ролевых умений и психологической готовности к совместной игре. Использовались простые сюжеты («Семья за завтраком», «Покупка в магазине») и ролевые упражнения («Угадай, кем я стал»). На этом этапе важно было создать атмосферу психологической безопасности, помочь детям преодолеть застенчивость, освоить простейшие ролевые диалоги.

Особое внимание уделялось вовлечению пассивных детей через конкретные поручения (например, «Рома, помоги накрыть на стол»).

2) Содержательно-преобразующий – развитие социальной компетентности через развернутые политематические игры, воспроизводящие структуру социальных взаимоотношений («Путешествие на поезде», «Открытие кафе», «Поликлиника»). В игры вводились проблемные ситуации, требующие совместного поиска решений. Например, в игре «Поликлиника» создавалась ситуация «отсутствия нужного лекарства». Дети предлагали различные выходы: позвонить в другую аптеку, выписать временный рецепт, использовать аналоги. Такие ситуации заставляли их творчески применять свои знания о социальных отношениях, договариваться, учитывать интересы «пациента».

Педагогическое руководство носило косвенный характер: взрослый выступал как равноправный партнер, создавал условия для развития инициативы, помогал налаживать диалог наводящими вопросами, поддерживал застенчивых детей, организовывал рефлекссию после игры. Важно было не навязывать готовые решения, а стимулировать самостоятельный поиск детьми способов взаимодействия.

По окончании формирующей работы был проведен контрольный этап с использованием тех же диагностических методик. Экспериментальные данные подтверждают наличие положительной динамики (рис. 1).

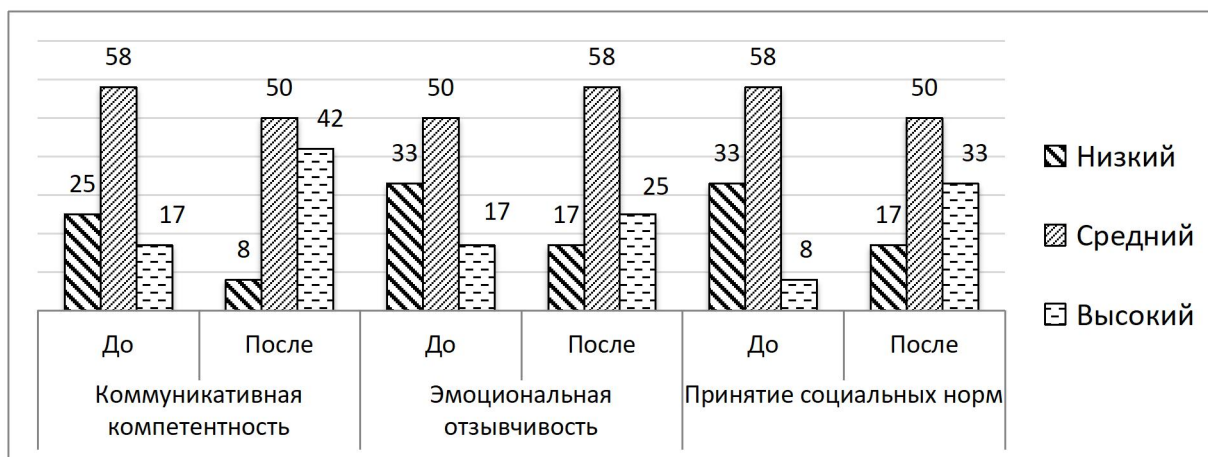


Рис. 1. Динамика уровней социализации старших дошкольников, %

Визуальные данные демонстрируют, что доля детей с высоким уровнем коммуникативной компетентности возросла с 17% до 42%. Дети стали чаще предлагать конструктивные способы выхода из конфликта («надо договориться», «построим новый дом вместе»). В их речи появились развернутые диалоги, они научились планировать игру до ее начала.

Показатели эмоциональной отзывчивости также улучшились: низкий уровень снизился с 33% до 17%. В ответах детей появилась аргументация,

основанная на чувствах другого человека. Например, на вопрос о необходимости делиться они отвечали: «Если не поделишься, друг обидится и ему будет грустно». Подобная аргументация – верный признак развития эмпатии и преодоления эгоцентризма.

Наиболее существенные изменения произошли в сфере принятия социальных норм: высокий уровень вырос с 8% до 33%, а низкий снизился вдвое. Дети не просто стали чаще соблюдать правила, но и научились объяснять их необходимость с позиции справедливости и взаимного уважения. В игре происходила интериоризация норм, превращение их во внутренние регуляторы поведения.

Заключение. Проведенное исследование подтвердило, что социализация детей старшего дошкольного возраста протекает успешнее при систематическом и педагогически грамотном использовании сюжетно-ролевой игры. Эффективность обеспечивается созданием следующих педагогических условий:

- поэтапное обогащение игрового опыта детей (от простых бытовых сюжетов к сложным социально-ориентированным);
- организация развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей самостоятельную игру;
- косвенное руководство со стороны взрослого, который выступает как тактичный партнер, а не авторитарный наставник.

Сюжетно-ролевые игры представляют собой уникальную среду приобретения подлинного социального опыта. Благодаря внутреннему стремлению и активному участию эмоции ребенка обогащаются, укрепляются способности к сотрудничеству, а также формируется основа морального самосознания. Итоги исследования будут полезны педагогам детских садов для совершенствования методов социальной адаптации воспитанников. Дальнейшие перспективы включают создание специализированных игровых программ, учитывающих индивидуальные особенности и уровень социального становления каждого ребенка.

Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Ребенок в культуре взрослых / А.Г. Асмолов, Н.А. Пастернак. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 245 с.
2. Борисоглебская, О.В. Конфликты между детьми 5-6 лет: причины, особенности и пути разрешения / О.В. Борисоглебская, О.А. Липшина // Вестник науки. – 2025. – Т. 2, № 6 (87). – С. 1481–1486.
3. Воспитание эмоциональной отзывчивости у детей [Электронный ресурс] // Официальная страница департамента образования администрации городского округа Тольятти. – URL: <https://do.tgl.ru/index.php?newsid=5021&ysclid=mjhot8z9hs162501170> (дата обращения: 09.02.2026).
4. Выготский, Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2025. – 281 с.

5. Методика «Картинки» (по Е.О. Смирновой, Е.А. Калягиной) [Электронный ресурс]. – URL: <https://metod.tgl.net.ru/wp-content/uploads/2024/02/Методики-коммун.-УУД-Смирнова.pdf> (дата обращения: 09.02.2026).
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 // Банк документов Министерства просвещения РФ. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/7dcd2fd1d14f608ec97e9ef6699f99ae/> (дата обращения: 09.02.2026).
7. Пиаже, Ж. Моральное суждение у ребенка / Ж. Пиаже ; [пер. с фр. В. Большакова]. – Москва : Акад. проект, 2006 (Екатеринбург : Уральский рабочий). – 479 с.
8. Рябкова, И.А. Связь игровой деятельности и понимания эмоций у старших дошкольников / И.А. Рябкова, Ю.И. Тимохина, Е.Ю. Мясковская // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Т. 15, № 4. – С. 77–96.
9. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка [Электронный ресурс]. – URL: <https://nzdr.ru/data/media/biblio/edu/ped/Щетинина%20А.М.%20-%20Диагностика%20социального%20развития%20ребенка.pdf> (дата обращения: 09.02.2026).
10. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Москва : Советские учебники, 2025. – 380 с.

PLOT-AND-ROLE GAME AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Rezanova V.S.

Scientific supervisor: Kara S.I., PhD, Associate Professor

P.D. Osipenko Azov State Pedagogical University, Berdyansk, Zaporozhye Region, Russian Federation

Annotation. The article deals with the problem of socialization of older preschool children in modern preschool education. The author substantiates the position that plot-role-play, being the leading type of activity, has a unique potential for the formation of social competence. The paper presents the results of experimental work confirming the effectiveness of the developed complex of plot-role-playing games. The mechanisms of the game's influence on the development of communication skills, emotional responsiveness and acceptance of social norms are revealed.

Keywords: socialization, plot-role-playing game, communicative competence, social norms, pedagogical conditions.

ПОДДЕРЖКА И РАЗВИТИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Резникова Д.С.

Научный руководитель: Сухаревская С.Б., ст.преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

reznikovadara87@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы проблемы педагогического сопровождения одарённых детей в дошкольной образовательной организации. Анализируются определения понятия «педагогическое сопровождение» в научных источниках, выделяются ключевые аспекты его значения и функций в контексте развития одарённых детей. Представлен обзор современных исследований отечественных и зарубежных педагогов и психологов по данной проблеме, а также формы и методы педагогического сопровождения в дошкольных учреждениях. Особое внимание уделяется практике реализации данной системы на основе экспериментальных исследований и анализа педагогического опыта.

Ключевые слова: одарённые дети, педагогическое сопровождение, дошкольное образование, методы и формы, развитие талантов.

Введение. Актуальность проблемы педагогического сопровождения одарённых детей в дошкольных образовательных учреждениях обусловлена необходимостью раннего выявления и систематической поддержки талантливых детей на этапе их формирования. В условиях современного общества особое значение приобретает создание условий для развития индивидуальных возможностей каждого ребёнка, что соответствует требованиям Федерального государственного стандарта по дошкольному образованию. Согласно этим нормативам, важнейшей задачей педагогики является не только обеспечение полноценного и гармоничного развития дошкольников, но и создание условий для раскрытия их уникальных способностей, интересов и талантов, а также их успешной социализации и профессионального становления в будущем [5].

В этом контексте педагогическое сопровождение приобретает особую значимость, поскольку выступает как системный инструмент, позволяющий не только своевременно выявлять перспективных детей, но и оказывать им необходимую поддержку на всех этапах их развития. Это особенно актуально для одарённых детей, чей потенциал требует внимательного и профессионального подхода, учитывающего специфику их развития, психологические особенности и индивидуальные интересы.

Основная часть. Понятие «педагогическое сопровождение» в педагогической теории включает комплекс мер, направленных на создание благоприятных условий для всестороннего и гармоничного развития

ребёнка. В научной литературе этот термин раскрывается через различные определения и трактовки. В «Педагогической энциклопедии» под редакцией И. А. Каирова педагогическое сопровождение трактуется как система мероприятий, создающих благоприятные условия для развития личности, её социализации и профессионального становления [4]. В рамках дошкольного возраста указанные меры включают создание условий для адаптации ребёнка в образовательной среде, развитие интеллекта, творческих способностей и коммуникативных навыков, что особенно важно для одарённых детей с целью полноценного раскрытия их потенциала.

Не менее важным аспектом является психологическая компонента педагогического сопровождения, которая подробно рассматривается в «Глоссарии по психологии профессионального развития». Там педагогическое сопровождение определяется как целостный процесс изучения, формирования и развития профессионального и личностного потенциала ребёнка, а также оказания ему своевременной психологической поддержки, обеспечения его эмоционального благополучия и мотивации к дальнейшему развитию [1].

Также значимым становится вопрос о взаимосвязи педагогического сопровождения с общей системой дошкольного образования, особенно в условиях реализации инновационных программ и технологий, таких как развивающее обучение, проектная деятельность, использование информационно-коммуникационных технологий и интерактивных методов. Внедрение этих подходов позволяет повысить эффективность педагогического сопровождения, разнообразить формы работы с одарёнными детьми, сделать их более объективными и действенными. Поддержка таких детей в современных условиях становится важнейшей задачей, так как она способствует формированию их самостоятельности, инициативности и ответственности за свой выбор жизненного пути.

Учебник «Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения» под редакцией О.И. Солнцевой и А. Г. Гогоберидзе подробно описывает педагогическое сопровождение как систему профессиональной деятельности педагога, направленную на создание условий для развития индивидуальных особенностей каждого ребёнка, с особым вниманием к одарённым детям. В данном источнике подчеркивается необходимость учета их уникальных потребностей, способностей и интересов для формирования условий, способствующих их дальнейшему развитию [2].

Современная педагогическая литература связывает педагогическое сопровождение одарённых детей с системами поддержки и развития таких аспектов, как самостоятельное планирование жизненного маршрута, развитие исследовательских и творческих способностей, преодоление трудностей в обучении и социализации. В работе Н. Б. Крыловой подчеркивается, что педагогическое сопровождение включает в себя

превентивное обучение ребёнка выявлять обстоятельства, влияющие на его развитие, а также адекватно реагировать на эмоциональные проявления, что способствует формированию у ребёнка нужных навыков и устойчивых личностных качеств [3].

На практике педагогическое сопровождение одарённых детей реализуется посредством разнообразных форм и методов, таких как индивидуальные занятия, направленные на развитие конкретных способностей и коррекцию индивидуальных особенностей; подгрупповые занятия по интересам, уровню развития или потребностям детей, способствующие развитию коммуникативных навыков и межличностных отношений; а также коллективная работа, включающая проведение занятий, творческих проектов, выставок и совместных игр, что способствует развитию командных умений и лидерских качеств. Важным аспектом при этом является использование дифференцированного подхода, который предполагает адаптацию программ и методов работы в соответствии с возрастными особенностями и уровнем развития каждого ребёнка, а также внедрение инновационных педагогических технологий, таких как игровые технологии, технологии сверстникового обучения и проектной деятельности.

Помимо этого, выделяют отдельные виды педагогического сопровождения: диагностическое, позволяющее выявлять уровень одарённости и разрабатывать индивидуальные программы развития; консультативное – работу с родителями и педагогами по вопросам развития способностей, обмен опытом и организацию тренингов; коррекционно-развивающее – своевременное вмешательство для устранения трудностей и стимулирования потенциала ребёнка. Эффективность реализации данных форм и видов обусловлена системным участием всех субъектов педагогического процесса – педагогов, психологов, родителей и специалистов, объединённых целью обеспечения гармоничного развития одарённых детей и реализации их потенциала.

Также важную роль играет создание межведомственных междисциплинарных команд, включающих специалистов в области психологии, педагогики, медицины, логопедии и коррекционной педагогики, что обеспечивает комплексный подход к развитию одарённых детей, их адаптации в социально-образовательной среде и профилактике возможных трудностей. Взаимодействие данных специалистов позволяет точно корректировать работу и своевременно реагировать на изменения в состоянии ребёнка, что значительно повышает эффективность педагогического сопровождения.

На основе данных российских и зарубежных исследований, а также собственного экспериментального опыта был реализован проект по педагогическому сопровождению одарённых детей в условиях дошкольной организации. В рамках опытно-экспериментальной работы в ГБДОУ

«Ясли-сад №70» города Макеевки проведена диагностика уровня развития одарённости детей с использованием методики А. А. Лосевой, а также анкетирование родителей и педагогов. На основании полученных данных были сформированы индивидуальные маршруты развития, подобраны соответствующие игры, упражнения и развивающие мероприятия, направленные на поддержку талантов в таких сферах, как интеллектуальная, художественная, музыкальная, двигательная и лидерская.

Проект предусматривал реализацию нескольких этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. В ходе работы воспитатели, психологи, родители и тьюторы взаимодействовали, чтобы создать максимально благоприятные условия для развития талантов детей. Были организованы индивидуальные, групповые и коллективные занятия, игровые и образовательные конкурсы, выставки и мастер-классы. Например, в рамках образовательных программ проводились тематические занятия «Мир загадок и открытий», «Маленькие архитекторы», «Путешествие во времени», а также функционировали развивающие игровые зоны, что способствовало активному проявлению и закреплению способностей детей.

Диагностика по окончании этапов проекта показала положительные результаты: не только повысился уровень одарённости у детей, но и увеличился процент детей, показывающих высокие результаты в различных сферах развития. Такой опыт убедительно свидетельствует, что системное педагогическое сопровождение способствует полному раскрытию потенциала одарённых детей и формированию у них устойчивых мотиваций к дальнейшему обучению и развитию.

Также важным компонентом работы является внедрение современных технологий и методов, таких как использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), интерактивных обучающих платформ и программ, что позволяет разнообразить педагогические подходы и стимулирует интерес детей к обучению, а также повышает эффективность диагностической и коррекционной работы. Внедрение программ, основанных на геймификации, способствует активизации мотивации и более продуктивному усвоению материалов.

Заключение. Анализ полученных данных показывает, что использование разнообразных форм и методов работы, системный подход, а также активное участие всех субъектов педагогического процесса позволяют добиться значительных успехов в развитии одарённых детей в условиях дошкольной организации. В целом, практика подтверждает необходимость комплексного, междисциплинарного и индивидуализированного подхода, предусматривающего взаимодействие педагогов, психологов и родителей, создание стимулирующей образовательной среды, постоянное наблюдение за динамикой развития и

адаптацию программ в соответствии с потребностями каждого ребёнка. Эти меры являются неотъемлемой частью современного и эффективного педагогического сопровождения, способствующего формированию гармонично развитой личности, готовой к дальнейшему успешному развитию и социализации в обществе.

Список литературы

1. Глоссарий по психологии профессионального развития / Сост. А. М. Павлова, О. А. Рудей, Н. О. Садовникова; Под общ. ред. Э. Ф. Зеера. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та – 2022.
2. Гогоберидзе, А. Г., Солнцева, О. В. *Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения* / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2023. – 464 с.
3. Крылова, Н. Б. Культурные практики // Новые ценности образования. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы: тезаурус / под ред. Н. Б. Крыловой. – 2005. № 5 (24).
4. Педагогическая энциклопедия / под ред. Каирова И. А. – Москва: Советская педагогика, 1964.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства образования и науки РФ от 17. 10. 2013 г. № 1155. – URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (Дата обращения: 02.03.2026).

SUPPORT AND DEVELOPMENT OF GIFTED CHILDREN IN THE SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATION

Reznikova D.S.

Scientific supervisor: Sukharevskaya S.B., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article discusses the theoretical foundations of the problem of pedagogical support for gifted children in a preschool educational organization. The article analyzes the definitions of the concept of "pedagogical support" in scientific sources and highlights the key aspects of its meaning and functions in the context of the development of gifted children. The article presents an overview of modern research by Russian and foreign educators and psychologists on this issue, as well as the forms and methods of pedagogical support in preschool institutions. Special attention is given to the practice of implementing this system based on experimental research and the analysis of pedagogical experience.

Keywords: gifted children, pedagogical support, preschool education, methods and forms, talent development.

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Румянцева Ю.С.

Научный руководитель Незговорова Н.П., ст. преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

yulyarymanseva20015@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в условиях взаимодействия детского сада и семьи. Раскрываются теоретические подходы к пониманию семейных ценностей, их структура и значение в развитии личности ребёнка. Подробно анализируются формы и методы работы педагогов с детьми и родителями, направленные на формирование нравственных ориентиров. Особое внимание уделяется педагогическим условиям и практическому опыту организации взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: семейные ценности, старший дошкольный возраст, взаимодействие семьи и ДООУ, нравственное воспитание.

Введение. В современных социокультурных условиях проблема формирования семейных ценностей у подрастающего поколения приобретает особую значимость. Изменение структуры семьи, рост занятости родителей, влияние цифровой среды и снижение времени живого общения в семье оказывают влияние на процесс воспитания детей. В связи с этим возрастает роль образовательных учреждений, в том числе дошкольных, в формировании нравственных ориентиров личности ребёнка.

Старший дошкольный возраст является сенситивным периодом для формирования базовых ценностей. В этот период активно развивается эмоционально-волевая сфера, формируются представления о социальных ролях, нормах поведения, взаимоотношениях между людьми. Именно в этом возрасте закладываются основы отношения ребёнка к семье, родителям, близким людям [3].

Семья традиционно рассматривается как основной институт воспитания, однако эффективность формирования ценностей значительно повышается при согласованном взаимодействии семьи и детского сада. Это позволяет создать единое воспитательное пространство, обеспечивающее целостное развитие личности ребёнка.

Цель статьи – раскрыть особенности формирования семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста и обосновать значимость взаимодействия детского сада и семьи в данном процессе.

Основная часть. Семейные ценности представляют собой систему устойчивых нравственных ориентиров, определяющих отношение

человека к семье, её членам и семейной жизни в целом. Они включают такие компоненты, как любовь, уважение, доверие, забота, ответственность и взаимопомощь. В педагогической науке семейные ценности рассматриваются как важнейшая часть нравственного воспитания. Их формирование начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении всей жизни, однако именно дошкольный возраст является ключевым этапом, когда закладываются основы ценностного отношения к окружающему миру [6].

Особенность формирования ценностей у дошкольников заключается в том, что они усваиваются преимущественно через эмоциональный опыт, подражание взрослым и участие в совместной деятельности. Ребёнок не только воспринимает информацию, но и проживает её через собственные действия и переживания.

Семья является первой социальной средой, в которой ребёнок получает опыт общения, усваивает нормы поведения и формирует представления о мире. Именно в семье ребёнок впервые сталкивается с такими понятиями, как забота, любовь, ответственность и взаимопомощь. Роль семьи в формировании личности трудно переоценить. Она оказывает влияние на эмоциональное состояние ребёнка, уровень его самооценки, коммуникативные навыки и поведенческие установки. Однако в современных условиях не все семьи обладают достаточным воспитательным потенциалом. Это связано с различными факторами: занятостью родителей, недостатком педагогических знаний, изменением ценностных ориентиров. В таких условиях возрастает роль дошкольной образовательной организации как партнёра семьи в воспитании ребёнка [4].

Взаимодействие детского сада и семьи является важнейшим условием формирования семейных ценностей у детей. Оно предполагает объединение усилий педагогов и родителей, направленных на достижение общих воспитательных целей.

Основные принципы взаимодействия:

- партнёрство и сотрудничество;
- взаимное уважение;
- открытость и доверие;
- учёт индивидуальных особенностей семьи.

Формы взаимодействия могут быть разнообразными:

- информационные формы: консультации, беседы, родительские собрания;
- практические формы: совместные мероприятия, участие родителей в образовательной деятельности;
- просветительские формы: семинары, тренинги, мастер-классы;

- эффективное взаимодействие позволяет создать единое образовательное пространство, в котором ребёнок получает согласованные представления о семейных ценностях [5].

Формирование семейных ценностей осуществляется через различные виды деятельности, соответствующие возрастным особенностям детей:

1. Образовательная деятельность. Педагоги проводят тематические занятия, направленные на формирование представлений о семье, её структуре и значении. Используются беседы, рассказы, обсуждение жизненных ситуаций.

2. Игровая деятельность. Сюжетно-ролевые игры («Семья», «Дом», «Дочки-матери») позволяют детям моделировать семейные отношения, осваивать социальные роли, развивать навыки общения. Игра является ведущей деятельностью дошкольников, поэтому именно через неё наиболее эффективно формируются ценности [2, с. 20–21].

3. Художественно-эстетическая деятельность. Рисование, лепка, аппликация на тему семьи способствуют эмоциональному выражению отношения ребёнка к близким людям.

4. Проектная деятельность. Проекты («Моя семья», «Семейные традиции», «История моей семьи») позволяют детям совместно с родителями изучать семейные традиции, укреплять эмоциональные связи.

5. Чтение художественной литературы. Сказки, рассказы и стихи, отражающие семейные отношения, способствуют формированию нравственных представлений.

Для эффективного формирования семейных ценностей необходимо создание определённых условий:

- создание эмоционально комфортной среды;
- систематическая работа педагогов;
- активное участие родителей;
- использование разнообразных методов и форм работы;
- индивидуальный подход к каждой семье;
- включение семейной тематики в образовательный процесс.

Соблюдение данных условий способствует формированию устойчивых нравственных ориентиров у детей [1].

Практика показывает, что наибольшую эффективность имеют формы работы, предполагающие активное участие родителей:

- проведение семейных праздников («День семьи», «Мамин день», «Папин праздник»);
- организация выставок («Моя семья», «Семейные традиции»);
- создание семейных альбомов;
- участие родителей в занятиях и проектах.

Особое значение имеет организация совместной деятельности, в которой ребёнок и родитель выступают как партнёры. Это способствует

укреплению эмоциональных связей и формированию позитивного отношения к семье.

Важным аспектом формирования семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста является развитие у них эмоциональной отзывчивости и способности к эмпатии. Эмоциональная сфера ребёнка в данном возрасте отличается высокой восприимчивостью к оценкам взрослых и к эмоциональной атмосфере в семье и детском коллективе. Через переживание положительных эмоций в совместной деятельности с родителями и педагогами формируется устойчивое чувство привязанности и доверия.

Следует отметить, что формирование семейных ценностей невозможно без развития у ребёнка представлений о нравственных нормах. Дошкольник постепенно начинает осознавать такие категории, как «хорошо» и «плохо», «можно» и «нельзя», «правильно» и «неправильно». Важно, чтобы эти представления подкреплялись не только словесными объяснениями, но и личным примером взрослых. Несоответствие между словами и поведением взрослых может привести к формированию противоречивых установок.

Особое значение имеет развитие уважительного отношения к старшему поколению. Знакомство детей с семейной историей, рассказами о бабушках и дедушках, просмотр семейных фотографий способствует формированию чувства принадлежности к роду, уважения к традициям и осознанию значимости семейных связей. Включение элементов краеведения и культурных традиций региона также расширяет представления ребёнка о семье как части общества.

В процессе формирования семейных ценностей важно уделять внимание развитию ответственности. В старшем дошкольном возрасте дети способны выполнять посильные обязанности: убирать игрушки, помогать накрывать на стол, заботиться о домашних растениях. Подобная деятельность формирует понимание важности вклада каждого члена семьи в общее благополучие.

Не менее значимым является формирование культуры общения в семье. Дети учатся вежливо обращаться друг к другу, выражать благодарность, просить прощения, выслушивать собеседника. Педагог может моделировать подобные ситуации в образовательной деятельности и повседневной жизни группы, создавая условия для практического освоения навыков общения.

В современных условиях особое внимание следует уделять влиянию цифровой среды на формирование семейных ценностей. Избыточное использование гаджетов может снижать уровень живого общения в семье. Поэтому педагогам важно проводить разъяснительную работу с родителями о необходимости организации совместного досуга без использования цифровых устройств: чтения книг, прогулок, настольных

игр, творческой деятельности.

Одним из эффективных направлений работы является организация семейных проектов, ориентированных на совместное творчество. Например, создание «Семейной книги традиций», в которой фиксируются памятные события, рецепты, фотографии, рассказы членов семьи. Такая деятельность способствует укреплению внутрисемейных связей и формированию у ребёнка позитивного образа семьи.

Кроме того, необходимо учитывать разнообразие современных семейных структур. Воспитательная работа должна строиться с уважением к индивидуальным особенностям каждой семьи. Важно формировать у детей толерантное отношение к различным моделям семейных отношений, воспитывать уважение и принятие.

Диагностика уровня сформированности семейных ценностей может осуществляться посредством наблюдения за поведением ребёнка, анализа его высказываний, участия в игровых ситуациях. Критериями оценки могут выступать: проявление заботы о сверстниках, уважительное отношение к взрослым, эмоциональная привязанность к родителям, понимание семейных обязанностей.

Работа по формированию семейных ценностей должна носить систематический характер. Эпизодические мероприятия не способны обеспечить устойчивый результат. Необходимо планирование воспитательной деятельности на протяжении всего учебного года с постепенным усложнением содержания и форм работы.

Большое значение имеет организация предметно-развивающей среды. В группе могут быть оформлены уголки семьи, размещены фотографии семей воспитанников (с согласия родителей), тематические альбомы, дидактические игры, направленные на развитие представлений о семье. Такая среда создаёт дополнительные возможности для закрепления полученных знаний.

Следует подчеркнуть, что эффективность воспитательной работы во многом зависит от профессиональной компетентности педагога. Воспитатель должен обладать не только методическими знаниями, но и личностными качествами: эмпатией, доброжелательностью, уважением к семейным ценностям. Личностный пример педагога играет важную роль в формировании нравственных ориентиров детей.

Важным условием является также преемственность воспитательной работы между детским садом и семьёй. Родителям необходимо предоставлять рекомендации по продолжению воспитательной работы дома: обсуждение семейных событий, совместное чтение литературы, организация домашних поручений для ребёнка.

Дополнительно следует отметить значимость формирования позитивного образа семьи через художественную литературу и фольклор. Русские народные сказки, пословицы и поговорки содержат богатый

воспитательный потенциал, отражая традиционные семейные ценности: уважение к старшим, заботу о младших, трудолюбие и взаимопомощь.

Заключение. Формирование семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста является важной задачей современного дошкольного образования. Данный процесс требует системного подхода, включающего взаимодействие детского сада и семьи, использование разнообразных форм и методов работы, а также создание благоприятной образовательной среды. Только при условии тесного сотрудничества педагогов и родителей возможно формирование у ребёнка устойчивых нравственных ориентиров, уважительного отношения к семье и готовности к построению гармоничных семейных отношений в будущем [1].

Список литературы

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебник для вузов / Г.С. Абрамова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2022. – 478 с.
2. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – 2-е изд. – Санкт-Петербург.: Питер, 2020. – 400 с.
3. Иванова, Н.В. Формирование нравственных ценностей у дошкольников / Н.В. Иванова. – Москва: Просвещение, 2021. – 120 с.
4. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: учебник для студентов учреждений высшего образования / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 7-е изд., стер. – Москва: Академия, 2022. – 256 с.
5. Кудрейко, И.А. Цифровые технологии как инструмент развития профессионально значимых ценностей будущего учителя-словесника / И.А. Кудрейко, Е.И. Скафа // Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2023. – Т. 25, № 4 (91). – С. 65–75. – URL: http://www.ssc.smr.ru/hum_izv_2023_4.html
6. Мацык, Ю.Р. Развитие познавательного интереса дошкольников к объектам окружающего мира через использование виртуальных экскурсий: методическое пособие / Ю.Р. Мацык. – Армавир, 2022. – 52 с.
7. Петрова, Л.С. Взаимодействие семьи и ДОУ в воспитании детей / Л.С. Петрова // Педагогика. – 2020. – № 5. – С. 45–50.
8. Смирнов, А.Г. Семейное воспитание в современных условиях / А.Г. Смирнов. – Санкт-Петербург.: Питер, 2019. – 98 с.

FORMATION OF FAMILY VALUES AMONG PRESCHOOLERS

Rumyantseva Y.S.

Scientific supervisor: Nezgovorova N.P., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article examines the features of the formation of family values in older preschool children in the context of interaction between kindergarten and family. Theoretical approaches to understanding family values, their structure and importance in the development of a child's personality are revealed. The forms and methods of teachers' work with children and parents aimed at forming moral guidelines are analyzed in detail. Special attention is paid to the pedagogical conditions and practical experience of organizing interaction between a family and a preschool educational organization.

Keywords: family values, senior preschool age, interaction between family and preschool education, moral education.

УДК 372.461

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Русанова Е.Е.

Научный руководитель: Плахтий Т.П., ст.преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

yelizaveta.rusanova.05@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль сказки как эффективного инструмента развития диалогической речи у первоклассников на уроках литературного чтения. Теоретически обосновывается, что сказки, благодаря своей структуре и содержанию, стимулируют активное взаимодействие между учениками, развивая навыки слушания, понимания и выражения своих мыслей. Приводятся примеры русских народных сказок, которые, благодаря наличию повторяющихся диалогов и простых ролей, способствуют вовлечению детей в ролевые игры и формированию устойчивых навыков диалогического общения. Указывается на важность использования сказок в начальной школе для развития коммуникативных компетенций, необходимых для успешной адаптации и обучения.

Ключевые слова: сказка, диалогическая речь, первоклассник, литературное чтение, урок.

Введение. В условиях современной образовательной парадигмы, ориентированной на формирование коммуникативной компетенции как одной из ключевых, развитие диалогической речи у подрастающего поколения приобретает особую значимость. Способность к конструктивному диалогу, предполагающая активное слушание, адекватное понимание позиции собеседника, аргументированное изложение собственных мыслей и поиск компромиссных решений, является необходимым условием успешной социализации, эффективной профессиональной деятельности и гармонизации межличностных отношений. В связи с этим, целенаправленное формирование диалогических навыков у детей, начиная с младшего школьного возраста, выступает в качестве приоритетной задачи педагогической науки и практики. В данном контексте сказка, представляющая собой не только элемент культурного наследия, но и полифункциональное дидактическое средство, обладает высоким потенциалом для развития диалогической речи. Ее структурно-содержательные особенности, включающие обилие диалогов, наличие архетипических персонажей и динамичного сюжета,

создают естественную и мотивирующую среду для речевого взаимодействия. В процессе ролевого проигрывания сказочных ситуаций, обсуждения поступков героев и анализа мотивации их поведения у младших школьников активизируется потребность в коммуникации, совершенствуются навыки восприятия речи на слух, интерпретации полученной информации и вербализации собственных суждений.

Основная часть. Сказка, как особый жанр фольклора, отличается уникальной композицией и лингводидактическим потенциалом, стимулирующим активную речевую практику. Как справедливо отмечают С.М. Стрекалова и И.Ш. Ибрагимова «... типизированные сказочные сюжеты и персонажи, а также наличие повторяющихся формул речевого этикета создают благоприятную основу для вовлечения детей в диалог и организацию ролевых игр, моделирующих различные коммуникативные ситуации» [3]. Сказка выступает действенным средством совершенствования просодической стороны речи и развития коммуникативных навыков в целом. К.А. Финогеева обращает внимание на, что «... русские народные сказки способствуют естественному освоению детьми интонационной выразительности, темпа и ритма речи, а также формированию умений слушать и адекватно понимать собеседника». Исследователь предлагает комплекс методических приемов организации работы со сказочным материалом на уроках, направленных на «... интенсификацию речевой деятельности учащихся и преодоление коммуникативных барьеров» [4].

Сказка предоставляет младшим школьникам эталонные образцы диалогического взаимодействия. По мнению Г.М. Ляминой, «... заучивание и последующее воспроизведение литературных диалогов в ходе инсценировок сказок способствует формированию у детей когнитивных моделей «участника диалога», обобщению структуры диалогических реплик и усвоению конвенциональных правил ведения беседы» [2]. Это позволяет ребенку интернализировать социокультурные нормы коммуникации и применять их в дальнейшей речевой практике. Сказка выполняет функцию эмоциональной среды, необходимой для зарождения инициативной диалогической речи. Сопереживая героям, младший школьник испытывает потребность вербализовать свои чувства, дать оценку происходящему, вмешаться в ситуацию. В отличие от формальных учебных диалогов, где мотивом часто является лишь требование учителя, в сказочной ситуации возникает внутренний мотив говорения.

Сказка служит эффективным инструментом формирования контекстуальности диалогической речи. Как отмечает М.Р. Львов в своих трудах по методике развития речи, «... одной из сложнейших задач для младшего школьника является переход от ситуативной речи (понятной только в конкретной обстановке, с опорой на жест и предмет) к

контекстуальной (развернутой, понятной вне зависимости от ситуации)» [2]. Сказка, благодаря своей вербальной природе, требует от ребенка именно контекстуального понимания и построения высказываний. Обсуждая сказочные события, которые нельзя увидеть воочию в классе (например, полет на ковре-самолете или превращение в лягушку), ребенок вынужден описывать их словами, создавая речевой контекст.

Сказка позволяет моделировать в образовательном процессе разнообразные коммуникативные стратегии и тактики, выходящие за рамки бытового общения, а также играет ключевую роль в освоении детьми диалогической речи. Диалог – это не только обмен словами, но и жесты, мимика, поза, интонация.

В первом классе, на этапе адаптации к школьному обучению и активного становления коммуникативных навыков, сказка становится незаменимым помощником учителя. Рассмотрим подробнее примеры использования конкретных сказок и спектр игровых заданий на их основе.

Народные сказки кумулятивного типа (цепочной структуры), такие как «Теремок» и «Репка», обладают высоким дидактическим потенциалом для формирования первичных диалогических умений. Например, сюжет сказки «Теремок» строится на серии повторяющихся диалогов-«визитов». Каждый новый персонаж инициирует общение стандартной вопросно-ответной формулой («Кто-кто в теремочке живет? – Я, Мышка-норушка... А ты кто?»). Многократное повторение этих клишированных фраз позволяет первоклассникам легко запомнить речевые конструкции и использовать их в дальнейшем. При инсценировке дети естественным образом осваивают механизм смены коммуникативных ролей (говорящий – слушающий), учатся выдерживать паузу и реагировать на реплику партнера.

Сказка «Репка» содержит меньше прямых диалогов, она построена на иной коммуникативной модели – модели коллективного взаимодействия и побуждения к действию. Основной мотив – призыв о помощи («Бабка, иди репку тянуть!»). Это позволяет акцентировать внимание детей на различных коммуникативных интенциях: просьбе, побуждении, согласии. Обсуждение сказки с помощью вопросов проблемного характера («Почему дед не смог вытянуть репку один?», «Что было бы, если бы Жучку не позвали?») стимулирует обмен мнениями, учит детей аргументировать свою позицию и слушать одноклассников.

Для углубленной работы над диалогической речью целесообразно использовать не только инсценировки, но и широкий спектр игровых упражнений, основанных на сказочном материале.

Игры-интервью. После прочтения сказки «Колобок» можно предложить детям взять интервью у персонажей. Один ученик становится «журналистом», другой – героем сказки. Пример: «Колобок, не страшно ли тебе было убегать от зайца?»; «Заяц, а почему ты хотел съесть Колобка?».

Такая игра учит формулировать вопросы и строить ответы в соответствии с ролью.

Игры «Волшебный телефон». Педагог сообщает, что герою сказки (например, Козленку из сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка») поступил звонок от другого персонажа. Детям нужно представить и разыграть этот телефонный разговор, соблюдая правила речевого этикета (приветствие, представление, изложение причины звонка, прощание).

Игры на «озвучивание» и «додумывание» диалога. Учитель показывает иллюстрацию к сказке, где изображены два-три персонажа. Детям предлагается предположить, о чем они говорят, и придумать между ними диалог. Например, по иллюстрации к сказке «Маша и медведь», где медведь несет короб с пирожками, можно придумать его диалог с самим собой или с воображаемым встречным лесным жителем.

Игры «Испорченный диалог». Педагог читает диалог из знакомой сказки, намеренно искажая реплики персонажей или пропуская слова. Дети должны заметить ошибку и восстановить правильный диалог. Это упражнение развивает речевой слух и внимание к содержанию чужой речи.

Заключение. Таким образом, интеграция сказки в образовательный процесс начальной школы, подкрепленная системой специально организованных игровых заданий, позволяет эффективно решать задачи развития диалогической речи. Применение такого подхода способствует не только количественному накоплению словаря и усвоению грамматических форм, но и качественному совершенствованию коммуникативной компетенции младших школьников, подготавливая их к полноценному социальному взаимодействию.

Список литературы

1. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя / М.Р. Львов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2019. – 312 с.
2. Лямина, Г. М. Развитие речи ребенка раннего и дошкольного возраста: методическое пособие / Г. М. Лямина. – М.: Айрис-пресс, 2018. – 190 с.
3. Стрекалова, С. М. Речевое развитие детей в начальной школе посредством волшебных сказок / С. М. Стрекалова, И. Ш. Ибрагимова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 3. – С. 45–52.
4. Финогеева, К. А. Влияние русских народных сказок на устную речь младших школьников / К. А. Финогеева // Начальная школа. – 2020. – № 8. – С. 28–33.

FAIRY TALES AS A MEANS OF FORMING DIALOGIC SPEECH IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN LITERATURE READING LESSONS

Rusanova E.E.

Scientific supervisor: Plakhtiy T.P., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article examines the role of fairy tales as an effective tool for developing dialogical speech in first-grade students during literature reading lessons. It is theoretically justified that fairy tales, due to their structure and content, stimulate active interaction between students, developing their listening, understanding, and expression skills. The article provides examples of Russian folk tales, such as "Repka" and "Teremok," which, due to their repetitive dialogues and simple roles, encourage children to engage in role-playing and develop stable skills in dialogical communication. The importance of using fairy tales in elementary school for the development of communicative competencies necessary for successful adaptation and learning is pointed out.

Keywords: fairy tale, dialogic speech, first-grader, literary reading, lesson.

УДК 531.322

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ КАК МУЛЬТИМЕДИЙНОГО СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Сарабаха В.Н.

Научный руководитель: Чумакова Е.Ю., ст.преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

vika_sarabaxa.04@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается возможность и эффективность использования мультипликационных фильмов в качестве мультимедийного средства обучения на уроках окружающего мира в начальной школе.

Ключевые слова: мультфильм, мультимедийные средства обучения, окружающий мир, начальная школа, образовательный процесс, наглядность, мотивация, анализ, примеры, методика.

Введение. Актуальность темы исследования обусловлена стремительной цифровой трансформацией современного образования и изменением когнитивных особенностей восприятия информации у младших школьников. Дети, рождённые в эпоху цифровых технологий (так называемое «поколение Z» и «альфа»), привыкли к визуальному, динамичному и клиповому способу получения знаний, в связи с чем традиционные вербальные методы обучения требуют существенного дополнения мультимедийными ресурсами. В этой связи мультфильмы, сочетающие в себе художественный образ, эмоциональную насыщенность и доступность содержания, выступают не просто развлекательным контентом, а мощным дидактическим инструментом, способным сделать процесс изучения окружающего мира более наглядным, увлекательным и соответствующим природе детского восприятия.

Особая значимость данной темы раскрывается применительно к урокам окружающего мира, поскольку специфика этого предмета

заключается в формировании у младших школьников целостной картины мироздания, включающей как природные, так и социокультурные явления. Мультипликационные фильмы позволяют моделировать недоступные для непосредственного наблюдения процессы (например, круговорот воды в природе, жизнь диких животных в естественной среде, исторические события), тем самым расширяя чувственный опыт ребёнка и создавая основу для теоретических обобщений. Кроме того, грамотное использование анимации способствует решению воспитательных задач, формируя экологическую культуру, патриотические чувства и уважение к культурному наследию через эмоциональное сопереживание героям.

Основная часть. Степень изученности проблемы в современной науке представлена достаточно широко, однако требует систематизации применительно к начальной школе и конкретно к предмету «Окружающий мир». В педагогической литературе вопросы использования мультимедийных средств в образовании рассматривались в трудах Е.С. Полат, И.В. Роберт, М.П. Лапчика, которые заложили теоретические основы информатизации обучения. [1] Психологические аспекты восприятия аудиовизуальной информации детьми младшего школьного возраста глубоко проанализированы в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, обосновавших значимость наглядно-образного мышления как базы для развития познавательных процессов в данный возрастной период. [2]

Специфика использования именно мультипликации как жанра в образовательных целях исследована в трудах таких авторов, как О.Ф. Левичева, Г.Н. Кудашов, Н.А. Симбирцева, которые подчёркивают уникальную способность мультфильмов сочетать развлечение с обучением, а также их высокий воспитательный потенциал. [4] В работах А.В. Фёдорова, посвящённых медиаобразованию, обосновывается необходимость развития у школьников критического мышления по отношению к экранному искусству. Однако, несмотря на наличие фундаментальных исследований, проблема методически грамотного отбора и интеграции мультфильмов в структуру современного урока окружающего мира, а также разработка соответствующих дидактических рекомендаций для учителей начальных классов остаётся недостаточно разработанной и требует дальнейшего изучения. [5]

В рамках педагогической практики нами был проведён опрос среди учителей начальных классов с целью выявления особенностей использования мультфильмов как мультимедийного средства обучения. В анкетировании приняли участие 12 педагогов с различным стажем работы. Респондентам были предложены следующие вопросы: «Как часто вы используете мультфильмы на уроках?», «На каких предметах вы чаще всего применяете анимационные материалы?», «Какие цели вы преследуете при демонстрации мультфильмов?», «Сталкиваетесь ли вы с

трудностями при подборе анимационного контента?», а также «Какие критерии отбора мультфильмов для вас являются приоритетными?».

Анализ полученных ответов позволил прийти к выводу, что большинство педагогов (около 75%) осознают высокий образовательный потенциал мультипликации и эпизодически используют её в работе, преимущественно на уроках литературного чтения и окружающего мира. Однако лишь четверть опрошенных применяют мультфильмы системно, интегрируя их в структуру урока для решения конкретных дидактических задач. Остальные учителя рассматривают анимацию скорее как фоновое сопровождение или поощрение для детей в конце урока, что существенно снижает её обучающий эффект.

В ходе опроса были выявлены типичные ошибки, которые совершают педагоги при использовании мультфильмов. Наиболее распространённой является отсутствие чёткой методической обработки просмотра: учителя не ставят перед детьми предпросмотровые вопросы, не останавливают фрагменты для комментария и не проводят последующий анализ увиденного. Кроме того, многие затрудняются в подборе качественного контента, соответствующего возрастным особенностям и учебной программе, полагаясь на случайные находки в интернете.

Опыт педагогов, принявших участие в опросе, представляется нам чрезвычайно полезным для осмысления современных тенденций в образовании. Практикующие учителя поделились ценными наблюдениями о том, какие именно мультфильмы вызывают наибольший эмоциональный отклик у детей, как долго можно удерживать внимание класса на экране и какие приёмы обсуждения работают наиболее эффективно. Этот опыт позволяет молодым специалистам избежать типичных ошибок и выстроить работу с анимацией более грамотно и продуктивно.

На основе проведённого опроса, анализа методических рекомендаций и изучения детской аудитории нами была создана тематическая подборка мультфильмов для использования на уроках окружающего мира в начальной школе.

Приведем примеры художественных мультфильмов, фрагменты которых можно использовать на уроках окружающего мира в начальной школе:

1. "Русалочка" (The Little Mermaid)

Темы уроков: «Мировой океан», «Морская экосистема»

Мультфильм "Русалочка" рассказывает о приключениях молоденькой русалки, которая мечтает стать человеком. В ходе сюжета дети могут изучить морскую экосистему и ее обитателей. Это идеальная возможность обсудить, какие виды рыб и других морских животных обитают в океане, как они взаимодействуют друг с другом и какую роль играют в экосистеме. Учитель может организовать урок о важности

защиты морских экосистем от загрязнения и экологических проблем, вдохновившись примерами из мультфильма.

2. "Мадагаскар" (Madagascar)

Темы уроков: «Животные и их среда обитания», «Эндемичные виды»

Мультфильм "Мадагаскар" рассказывает о приключениях животных зоопарка, которые оказываются на острове Мадагаскар. Этот фильм можно использовать на уроках, посвященных животным и их среде обитания. Дети могут узнать о эндемичных видах, таких как лемуры, и о том, как различные факторы влияют на их экосистему. После просмотра мультфильма учитель может предложить детям провести исследование о том, какие другие уникальные животные обитают на Мадагаскаре и как мы можем их защищать.

3. "Суперсемейка" (The Incredibles)

Темы уроков: «Общество и экология», «Роль человека в природе»

В мультфильме "Суперсемейка" рассказывается о супергероях, которые борются с угрозой окружающей среде, но сталкиваются с негативными последствиями своих действий. Этот мультфильм можно использовать для обсуждения взаимодействия человека и природы. Учитель может организовать дискуссию о том, какую ответственность мы несем за нашу экосистему и почему важно принимать экологически безопасные решения. Это даст возможность детям понять, как их действия могут влиять на окружающую среду и, в свою очередь, развить чувство ответственности.

4. "В поисках Немо" (Finding Nemo)

Темы уроков: «Морская жизнь», «Сохранение экосистем»

Мультфильм "В поисках Немо" повествует о рыбке Немо и его отце, которые сталкиваются с различными морскими приключениями. Этот фильм можно использовать, чтобы глубже понять жизнь в океане, важность сохранения морских экосистем и угрозы, с которыми сталкиваются морские обитатели. После просмотра мультфильма учащиеся могут подготовить свои проекты о проблемах загрязнения океанов и обсудить, как они могут помочь в их решении.

Стоит отметить, что данные мультфильмы имеют достаточно большой хронометраж и сосредоточены больше на художественной сюжетной составляющей, однако, некоторые фрагменты данных мультфильмов могут использоваться как средство наглядности на уроках окружающего мира.

Использование мультфильмов "Уроки Тетушки Совы!" и "Смешарики. Пинкод" в образовательном процессе имеет множество преимуществ, особенно на уроках окружающего мира. Давайте рассмотрим, почему эти мультфильмы целесообразно применять в обучении, в чем их познавательный характер и как они отличаются от художественных мультфильмов.

Мультфильмы способны представить сложные научные концепции в понятной и увлекательной форме. Диалоги ярких персонажей и красочная анимация помогают детям легче усваивать информацию. Мультфильмы позволяют визуализировать темы, такие как экосистема, циклы природы и свойства окружающего мира. Окружающий мир идеально подходит для мультипликационных фильмов, поскольку этот предмет полон визуально ярких и динамичных явлений: смена сезонов, круговорот воды в природе, поведение животных в экосистемах. Анимация позволяет показать эти процессы в ускоренном или замедленном темпе, делая их доступными для понимания младших школьников, в отличие от статичных картинок или скучных текстовых описаний.

Дети в начальной школе обожают мультфильмы, и на уроках окружающего мира анимация превращает сухие факты в захватывающее приключение. Герои-мультики могут "путешествовать" по лесу или океану, объясняя экосистемы, что повышает интерес и удерживает внимание. В математике или русском языке такая эмоциональная вовлеченность сложнее достижима, так как там доминируют абстракции.

Многие темы окружающего мира – рост растений, миграция птиц, вулканическая деятельность – трудно наблюдать в реальности из-за времени, расстояний или опасности. Мультипликация моделирует эти циклы за минуты, помогая детям осознать причинно-следственные связи. На физике или биологии в старших классах это тоже полезно, но в начальной школе окружающий мир выигрывает за счет простоты.

Фильмы легко интегрируют моральные уроки: защита природы, сортировка мусора, влияние человека на окружающую среду. Персонажи-мультики показывают последствия загрязнения или пользы переработки, вызывая эмпатию у детей. Это эмоциональное воздействие делает предмет "окружающий мир" лидером по воспитательному эффекту мультипликации по сравнению с гуманитарными дисциплинами.

Опасные явления вроде торнадо, лесных пожаров или взаимодействия хищников с жертвами можно безопасно продемонстрировать анимацией, без риска для детей. В школьных условиях это выгоднее, чем лабораторные опыты по химии или экскурсии, где логистика сложна. Окружающий мир минимизирует затраты и риски, максимизируя пользу. [3]

Исследования показывают, что визуальные методы повышают запоминаемость на 65% (по сравнению с текстом), а в окружающем мире это особенно заметно: дети лучше понимают абстрактные понятия вроде "биосферы" через анимированные модели. Экономия времени учителя и повторяемость фильмов делают этот предмет самым выгодным для внедрения мультипликации в повседневные уроки.

Предлагаем ряд методических рекомендаций по использованию мультфильмов на уроках:

1. Подбирайте мультфильмы, строго соответствующие теме урока: для изучения сезонов – "Сезоны" из "Фиксиков", для экосистем – "Зверополис". Избегайте развлекательных мультфильмов без образовательной ценности, чтобы не отвлекать детей. Это обеспечит связь с учебными целями.

2. Для 1–2 классов выбирайте простые мультфильмы длительностью 5–10 минут с яркой графикой, как "Веселая картошка". В 3–4 классах используйте более сложные сюжеты, например, "Ледниковый период" для тем климата. Адаптация повышает вовлеченность младших школьников.

3. Перед показом задайте вопросы: "Что вы знаете о лесных животных?" или раздайте карточки с ключевыми словами. Это активизирует предшествующие знания и фокусирует внимание. Подготовка делает просмотр осмысленным.

4. Разместите мультфильм в середине урока после введения темы: 5 мин – актуализация, 10 мин – просмотр, 10 мин – обсуждение. Такая схема поддерживает динамику и предотвращает усталость.

5. Проверьте проектор, звук и интернет заранее; имейте резерв на флешке. В малых классах используйте планшеты или ноутбуки для групп. Надежность техники – ключ к успеху урока.

6. Делайте паузы на ключевых моментах: "Почему дерево меняет цвет осенью?" Пусть дети прогнозируют события. Это развивает критическое мышление во время просмотра.

7. Задавайте открытые вопросы: "Что произошло с рекой из-за мусора?" Используйте "рыбьи аквариумы" для коллективного анализа. Обсуждение закрепляет знания.

8. Сравнивайте мультфильм с иллюстрациями в учебнике: "Как это похоже на нашу прогулку в парк?" Это усиливает связь теории с практикой.

Мультипликация на уроках окружающего мира естественно связывает предмет с искусством, музыкой и даже начальной математикой (счет животных, измерение расстояний). Фильмы стимулируют обсуждения, рисунки и проекты, развивая креативность. В отличие от чисто логических предметов вроде математики, здесь анимация усиливает holistic подход к обучению.

Список литературы

1. Абраменкова В., Богатырева А. Дети и телевизионный экран // Воспитание школьника. – 2006. – №6. – С.28–31.
2. Алдошина О. Удивительная роль мультипликации // Искусство в школе. – 2010. – №4. – 83 с.
3. Асенин С. Уолт Дисней. Тайны рисованного киномира. – Москва : Искусство, 1995. – 390 с.

4. Галеева Р.Р. Педагогические аспекты использования мультипликации в образовательном процессе начальной школы // Молодой ученый. – 2016. – С.23-35.
5. Иванова И.Г. Развитие познавательного интереса у младших школьников в процессе обучения окружающему миру // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология образования. – 2018. – С.14.

THE USE OF ANIMATED FILMS AS A MULTIMEDIA LEARNING TOOL IN PRIMARY SCHOOL ENVIRONMENTAL SCIENCE LESSONS

Sarabakha V.N.

Scientific supervisor: Chumakova E.Yu., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. This article discusses the possibility and effectiveness of using animated films as a multimedia learning tool in primary school environmental science lessons.

Keywords: cartoon, multimedia learning tools, environmental science, primary school, educational process, visualization, motivation, analysis, examples, methodology.

УДК 373.2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Семенченко А. Ю.

Научный руководитель: Сипачева Е.В., ст. преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

semenchenko.anastasiya11@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается потенциал проектной деятельности как эффективного метода ознакомления старших дошкольников с родным городом. Автор обосновывает актуальность краеведческой работы в контексте патриотического воспитания и требований современных образовательных стандартов. Раскрываются виды проектов и особенности их реализации в ДОУ, основанные на принципах партнерства детей, педагогов и родителей. Особое внимание уделяется условиям успешной реализации долгосрочных проектов. Приводится пример авторского проекта «Мой город Торез», демонстрирующий комплексный подход к развитию познавательной активности, исследовательских умений и ценностных ориентиров дошкольников.

Ключевые слова: проектная деятельность, метод проектов, родной город, краеведческая работа, патриотическое воспитание.

Введение. Современные образовательные стандарты, определяющие векторы развития дошкольного образования в Российской Федерации, подчёркивают необходимость воспитания личности с развитым чувством

гражданской принадлежности и устойчивой системой ценностных ориентиров. сфере дошкольного образования особую актуальность приобретает поиск педагогических методов, которые сочетают игровую форму с познавательным содержанием и позволяют органично интегрировать патриотическое воспитание в повседневную деятельность детей, не нарушая естественную логику детского развития и сохраняя ведущую роль игры как основного вида деятельности в этом возрасте [8; 9]. Актуальность данной проблематики обусловлена также наблюдаемыми в современном обществе тенденциями: разрывом межпоколенческих связей, снижением интереса к истории родного края у значительной части молодых семей, недостаточным вниманием родителей к формированию у детей чувства малой родины на фоне высокой профессиональной занятости и доминирования цифровых развлечений в детском досуге. Телевидение и компьютерные игры зачастую формируют у подрастающего поколения отчуждённое, потребительское отношение к культурному наследию, подменяя подлинные ценности суррогатными образами. В этой связи именно система дошкольного образования призвана стать тем фундаментом, на котором будет выстраиваться гражданская идентичность будущих поколений, и ключевым инструментом здесь выступает грамотно организованная педагогическая деятельность, опирающаяся на современные научно обоснованные методики.

Цель статьи – раскрыть педагогический потенциал метода проектов как средства патриотического воспитания и познавательного развития старших дошкольников при ознакомлении с родным городом (на примере города Торез).

Основная часть. В дошкольном возрасте проектная работа имеет ряд особенностей. По мнению Е. С. Евдокимовой [3], из-за возрастных ограничений дети не способны полностью самостоятельно ставить цели и выстраивать стратегию их достижения, поэтому образовательный процесс строится на принципах партнёрства. Н. Б. Крылова [6] считает, что педагог выполняет роль наставника и координатора, направляя деятельность детей, родители выступают в качестве активных участников и источников поддержки, а ребёнок занимает позицию исследователя и творца.

Такой триалог – ребёнок, педагог, семья – создаёт оптимальные условия для гармоничного развития личности и формирования устойчивых ценностных установок [7].

Исследования Н. Е. Вераксы и О. А. Шиян подтверждают, что совместная проектная деятельность способствует развитию инициативности и самостоятельности у дошкольников, совершенствованию коммуникативных навыков, пробуждению устойчивого познавательного интереса, а также формированию навыков планирования и рефлексии [2].

По мнению Н. Г. Комратовой [5], особенно ярко эти эффекты проявляются в краеведческой работе. Знакомство с родным городом – его историей, традициями, достопримечательностями и культурным наследием – становится мощным ресурсом патриотического воспитания и успешной социализации дошкольников.

В основу типологии проектов, используемых в дошкольном образовании, может быть положена классификация Е. С. Евдокимовой [3], которая выделяет три основных вида. Исследовательские проекты нацелены на поиск и творческую презентацию информации (оформление альбомов, выпуск газет, создание тематических выставок). Информационно-практико-ориентированные предполагают применение полученных знаний на практике (разработка карты города, конструирование макета парка). Творческие проекты находят свое воплощение в проведении совместных праздников, театрализованных представлений или тематических недель. Помимо видовой принадлежности, проекты различаются по составу участников (индивидуальные, парные, групповые, семейные) и продолжительности (краткосрочные – до 2 недель, среднесрочные – 1–2 месяца, долгосрочные – от 3 месяцев). Наибольшую значимость для краеведческой работы представляют долгосрочные проекты, так как именно они способствуют формированию у детей системных знаний о социокультурной среде родного города, чувства сопричастности и гордости за малую родину [2].

Для успешной реализации проектов в ДООУ необходимо соблюдать ряд условий. Содержание и методы должны соответствовать возможностям и потребностям старших дошкольников, а процесс выстраиваться поэтапно – с постепенным переходом от простых заданий к сложным и наращиванием уровня самостоятельности детей. Важно поощрять любознательность, давать возможность выбирать темы для исследования и предлагать собственные идеи [5].

Ключевым условием эффективности проектного метода выступает активное взаимодействие с семьями воспитанников. Родители не только выступают в роли источника информации (делятся воспоминаниями, помогают в подборе материалов), но и непосредственно участвуют в экскурсиях, праздниках и других мероприятиях, сопровождая ребенка на всех этапах реализации проекта. Специфика дошкольного возраста такова, что ребенок еще не способен самостоятельно обнаружить проблему, сформулировать цель или замысел, поэтому проектная деятельность в ДООУ изначально строится как сотрудничество триады: ребенок – педагог – семья. В этом взаимодействии родители перестают быть лишь внешними наблюдателями: они обогащают собственный педагогический опыт, глубже понимают интересы и возможности своего ребенка, а также испытывают чувство сопричастности к общему результату. Такое партнерство создает уникальную эмоционально насыщенную среду, где

ребенок чувствует поддержку значимых взрослых и их искреннюю заинтересованность в его открытиях. В итоге совместная деятельность становится мощным ресурсом не только для познавательного развития дошкольника, но и для укрепления детско-родительских отношений, формирования общих семейных ценностей и традиций.

Т. В. Антонова [1] считает, что не менее значимо создание развивающей предметно-пространственной среды – уголков краеведения, подборки книг, фотографий, макетов, карт и других материалов, стимулирующих интерес к родному городу. При этом проект объединяет познавательное, речевое, социально-коммуникативное и художественно-эстетическое развитие, что соответствует требованиям федеральных образовательных стандартов.

Такой комплексный подход не только углубляет знания о родном крае, но и закладывает основы учебной деятельности. У детей развиваются умения формулировать вопросы и искать ответы, анализировать информацию и делать выводы, работать в команде и презентовать результаты своей работы [2].

Наглядным примером служит разработанный нами проект «Мой город Торез», который предлагает детям открыть родной край через разнообразные формы деятельности, органично сочетая познавательный, исследовательский и творческий компоненты. Методическое обеспечение проекта базируется на работах О.В. Дыбиной, Р.С. Буре, В.И. Петровой и Т.Д. Стульник, что позволяет выстроить системную работу по социально-нравственному развитию дошкольников и формированию у них целостного образа родного города. Педагогический потенциал проекта реализуется также через активное вовлечение родителей, которые становятся полноправными участниками образовательного процесса, помогая детям в сборе фотоматериалов, подготовке рассказов и совместных прогулках, что способствует укреплению семейных связей и преемственности в передаче патриотических ценностей.

Проект реализуется в три этапа и охватывает период работы с детьми старшей группы, их родителями и педагогами. На подготовительном этапе осуществляется подбор методической литературы, разработка целей и задач, создание предметно-развивающей среды, способствующей погружению детей в тему патриотического воспитания.

Основной этап включает комплекс взаимосвязанных тематических модулей. Дошкольники участвуют в интерактивных образовательных модулях, включающих рассказы об истории возникновения города и происхождении его названия, дидактические игры (например, «Здания города», «Собери герб», «Достопримечательности города», лото «Путешествие по Торезу») и творческие задания, направленные на закрепление полученных знаний. Дети не просто знакомятся с символикой города, его архитектурным наследием и природными особенностями

региона – они учатся сравнивать старые и современные фотографии города в игре «Найди отличия», восстанавливать целостный образ памятников из фрагментов, определять достопримечательности по теням и контурам, что развивает наблюдательность, зрительную память и образное мышление.

Кульминацией проекта становится экскурсия по знаковым местам города с элементами исследования и наблюдения: дети посещают памятники, посвящённые героям Великой Отечественной войны и шахтёрскому труду, знакомятся с архитектурными особенностями зданий, учатся ориентироваться в городском пространстве и запоминать названия улиц. После экскурсии дошкольники совместно с родителями создают тематическую фотовыставку «Мой любимый город», где каждый ребёнок может представить собственный взгляд на красоту Тореза, поделиться личными впечатлениями и рассказать о любимых уголках для прогулок. Дети также участвуют в целевых прогулках по ближайшим улицам и сюжетно-ролевым играх (например, «Дома на нашей улице»), где используют строительный материал для воссоздания городской среды и совершенствуют коммуникативные навыки.

На заключительном этапе проводится презентация проекта, где обобщаются результаты работы: оформляется итоговая фотовыставка, дети делятся знаниями о достопримечательностях, истории и природе родного города. В ходе реализации проекта ребята узнают о происхождении названия города, его основателях и ключевых исторических событиях, знакомятся с природными особенностями региона, его флорой и фауной, изучают символику города и его архитектурное наследие, учатся замечать и ценить красоту окружающего пространства, развивают умение выражать свои впечатления через творчество и общение. Особое внимание уделяется воспитанию эмоционально-ценностного отношения к малой родине: дети не только приобретают знания, но и начинают испытывать чувство гордости за свой город, проявляют желание сохранять его чистоту и красоту, осознают свою причастность к его истории и современной жизни.

Заключение. Таким образом, проектная деятельность выступает эффективным механизмом приобщения дошкольников к социокультурному наследию малой родины. Она гармонично сочетает системность обучения с последовательным погружением в тему с учётом возрастных особенностей, практическую направленность с реальными действиями и осязаемыми результатами, а также партнёрство всех участников образовательного процесса – детей, педагогов и родителей. Гибкость проектного метода позволяет учитывать индивидуальные интересы и способности воспитанников, интегрировать знания из разных образовательных областей и создавать эмоционально значимые ситуации, способствующие формированию ценностных ориентаций. Это делает проектный подход важной ступенью подготовки к школе и формирования гражданской идентичности. Кроме того, он способствует развитию

ключевых компетенций XXI века: любознательности, креативности, критического мышления и социальной ответственности. Проектный метод не просто передаёт знания – он воспитывает личность, способную любить, понимать и преобразовать мир вокруг себя.

Список литературы

1. Антонова, Т. В. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО / Т. В. Антонова // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 6. – С. 12–18.
2. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников / Н. Е. Веракса, О. А. Шиян. – Москва : Просвещение, 2020. – 112 с.
3. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ / Е. С. Евдокимова. – Москва : ТЦ Сфера, 2018. – 96 с.
4. Зацепина, М. Б. Взаимодействие ДОУ и семьи в образовательном процессе / М. Б. Зацепина. – Москва : Мозаика-Синтез, 2021. – 160 с.
5. Комратова, Н. Г. Краеведческая работа в дошкольной образовательной организации / Н. Г. Комратова. – Москва : Академкнига, 2018. – 144 с.
6. Крылова, Н. Б. Проектная деятельность в дошкольном образовании / Н. Б. Крылова. – Москва : Академия, 2019. – 128 с.
7. Микляева, Н. В. Современные педагогические технологии в ДОУ / Н. В. Микляева. – Москва : ВЛАДОС, 2018. – 144 с.
8. Федеральная образовательная программа дошкольного образования : утв. приказом Минпросвещения РФ от 25.11.2022 № 1028. – Url: <https://docs.edu.gov.ru/document/0e6ad380fc69dd72b6065672830540ac/> (дата обращения 20.02.2025)
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 № 1155 – Url: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=442993> (дата обращения 20.02.2025)

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF PROJECT ACTIVITIES IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF OLDER PRESCHOOLERS

Semenchenko A. Yu.

Scientific supervisor: Sipacheva E.V., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article examines the potential of project activities as an effective method for introducing older preschool children to their hometown. The author substantiates the relevance of local history work in the context of patriotic education and the requirements of modern educational standards. The types of projects and the specifics of their implementation in preschool educational institutions are revealed, based on the principles of partnership between children, educators, and parents. Special attention is paid to the conditions for the successful implementation of long-term projects. An example of the author's project "My Town Torez" is provided, demonstrating an integrated approach to the development of cognitive activity, research skills, and value orientations of preschoolers.

Keywords: project activities, project method, hometown, local history work, patriotic education.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДООУ И СЕМЬИ В ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Соловьева М.А.

Научный руководитель: Абраменко И.А., ст.преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

soloveva_marina_2005@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена решению проблемы духовно-нравственного воспитания дошкольников во взаимодействии дошкольного образовательного учреждения и семьи. В статье определяется актуальность решаемой проблемы на современном этапе развития общества, подчеркивается роль и особенности организации сотрудничества педагога и родителей в формировании нравственных качеств личности ребёнка, используются методы анализа педагогической и психологической литературы, обобщение педагогического опыта практикующих педагогов. Раскрываются особенности духовно-нравственного воспитания детей, роль семьи и дошкольного учреждения в едином воспитательном процессе. Определены основные формы взаимодействия педагогов и родителей. Сделан вывод о том, что эффективное духовно-нравственное воспитание возможно при создании единого воспитательного пространства семьи и ДООУ.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, этические чувства, культура семейных отношений, нравственные поступки, духовные ценности.

Введение. В условиях современных социальных изменений особую актуальность приобретает проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Активное развитие информационного общества, изменение социальных ценностей, увеличение влияния средств массовой информации и цифровых технологий оказывают значительное влияние на формирование личности ребёнка. В связи с этим перед системой образования и обществом в целом стоит задача сохранения и развития духовных и нравственных ценностей у детей дошкольного возраста.

Дошкольный возраст является одним из важнейших этапов развития личности. Именно в этот период закладываются основы мировоззрения, формируются нравственные качества, отношение к окружающему миру, людям и к самому себе. В процессе общения со взрослыми ребёнок усваивает нормы поведения, социальные правила и ценностные ориентиры, поэтому духовно-нравственное воспитание организовано начинается уже в младшего дошкольного возраста.

Значительную роль в данном процессе играют два основных института социализации ребёнка – семья и дошкольное образовательное учреждение (ДОУ). Семья является первой социальной средой, в которой ребёнок получает первоначальный опыт общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками. В свою очередь, дошкольное образовательное учреждение обеспечивает целенаправленный педагогический процесс воспитания и развития личности ребёнка.

В педагогической науке вопросам духовно-нравственного воспитания уделяли внимание многие отечественные исследователи. Например, Василий Александрович Сухомлинский подчеркивал важность раннего воспитания нравственных качеств формирующейся личности. Он писал: «Нравственное воспитание начинается там, где ребёнок впервые ощущает ответственность перед людьми» [5].

Значительный вклад в изучение развития личности ребёнка внес Лев Семёнович Выготский. Учёный отмечал, что развитие ребёнка происходит в процессе взаимодействия с социальной средой: «Каждая функция в культурном развитии ребёнка появляется на сцене дважды: сначала в социальном плане, затем – в психологическом» [1].

Вопросы семейного воспитания подробно рассматривал Антон Семёнович Макаренко. Он отмечал: «Воспитание детей – самая важная область нашей жизни» [4].

Тема эффективного взаимодействия семьи и ДОУ в духовно-нравственном воспитании детей актуальна. Это связано с тем, что семья как главный институт воспитания передаёт свои духовно-нравственные идеалы ребёнку, который приобретает свой важный социальный опыт в семье с начала жизненного пути и сохраняет на протяжении всей жизни. Также в современном обществе есть кризис духовно-нравственных идеалов, и у детей могут быть искажены представления о доброте, милосердии, справедливости, гражданственности и патриотизме. Поэтому педагогу ДОУ необходимо работать над укреплением традиций духовно-нравственного воспитания в единстве «детский сад – ребёнок – родители».

Цель данной статьи – раскрыть особенности взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи в процессе духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста, а также определение наиболее эффективных форм такого взаимодействия.

Основная часть. Духовно-нравственное воспитание представляет собой целенаправленный процесс формирования у детей системы нравственных ценностей, моральных норм поведения и духовных ориентиров.

Сущность духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста состоит в формировании у ребёнка нравственных ценностей, принципов и норм поведения, а также в развитии его внутреннего мира. Это процесс, который предполагает не только обучение детей различию

добра и зла, но и умению оказать помощь нуждающимся, ощутить проявление любви, сочувствия, проявлять добро, иметь эмоциональную отзывчивость и сопереживание. Также важно в процессе духовно-нравственного воспитания развивать умения детей проявлять уважение к окружающим, отражать в поведении и поступках желание быть честным, ответственным, опираться в действиях на чувство справедливости и милосердия.

В дошкольном возрасте ребёнок активно осваивает социальный опыт через взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Он учится понимать чувства других людей, соблюдать правила поведения и оценивать собственные поступки.

По мнению Л. С. Выготского, развитие личности ребёнка происходит в тесной связи с социальной средой. Учёный писал: «Через других людей мы становимся самими собой» [1]. Это означает, что нравственное развитие ребёнка невозможно без общения и взаимодействия с окружающими людьми.

Важную роль в духовно-нравственном развитии детей играет культурная среда. Знакомство с народными традициями, художественной литературой, музыкой и искусством, которые способствуют формированию у детей нравственных представлений и эстетических чувств.

В. А. Сухомлинский отмечал, что воспитание нравственных качеств должно происходить в атмосфере доброжелательности и уважения: «Доброта – это солнце, которое согревает душу человека» [5].

Таким образом, духовно-нравственное воспитание является важнейшей составляющей общего развития личности ребёнка. Ребёнок до посещения детского сада развивается в своей семье. На культуру взаимоотношений в семье и на особенности воспитания детей влияют многие факторы, порождённые общей культурой семейных взаимоотношений. Рассмотрим их особенности.

- Семейная атмосфера. Эмоциональный и духовный фон, уровень доброжелательности или недоброжелательности друг к другу, уважительное или пренебрежительное отношение к интересам друг друга.

- Отношения между родителями. Конфликтная обстановка в семье, отсутствие душевной близости между её членами часто влияют на развитие личности ребёнка.

- Сложности семейного воспитания вызванные нестабильностью быта (известно, что в среднем 40-50% детей приходят в ДОО из распавшихся семей), трудностями межрегиональных (из бывших ближних стран СССР), межнациональных, межрелигиозных браков, плачевным состоянием (как материальным, так и духовным) семей беженцев; неразрешёнными проблемами бездомных семей и семей, в которых члены

семей живут раздельно по разным причинам (часто кто-либо из родителей уезжает на заработки в другие города) [2].

- Структура и состав семьи. Например, семья с одним родителем влияет на воспитательный процесс: взрослым не удаётся осуществлять полноценный контроль над детьми.

- Уровень культуры и образования родителей. Образование влияет на формирование ценностных ориентаций родителей, что влияет на воспитание детей [2]

При этом ни один из факторов сам по себе не может гарантировать тот или иной уровень воспитания в семье – их следует рассматривать только в совокупности.

В семье формируются первые представления о мире, людях и нравственных ценностях и поэтому педагог активно включает родителей в сотрудничество с ДОО.

От характера семейных отношений зависит эмоциональное благополучие ребёнка и особенности его развития. Тёплая, доверительная атмосфера в семье способствует формированию у ребёнка чувства безопасности и уверенности в себе. Особую роль в воспитании играет личный пример родителей. Дети дошкольного возраста склонны к подражанию, поэтому они перенимают модели поведения взрослых.

А. С. Макаренко подчеркивал: «Ваше собственное поведение – самая решающая вещь» [4].

К основным средствам духовно-нравственного воспитания в семье относятся:

- личный пример родителей;
- семейные традиции;
- совместная деятельность взрослых и детей;
- чтение художественной литературы;
- обсуждение жизненных ситуаций и поступков людей.

Семейные традиции играют важную роль в формировании нравственных ценностей. Совместные праздники, помощь старшим, забота о близких формируют у ребёнка уважение к людям и чувство принадлежности к семье.

Однако современные семьи сталкиваются с рядом трудностей. Высокая занятость родителей, влияние цифровой среды и снижение роли семейных традиций могут негативно сказываться на процессе воспитания. В связи с этим возрастает значение сотрудничества семьи и дошкольного образовательного учреждения.

Дошкольное образовательное учреждение является важным социальным институтом, обеспечивающим воспитание и развитие ребёнка.

Воспитательная работа в ДОО направлена на формирование у детей нравственных качеств личности, развитие коммуникативных навыков и эмоциональной культуры.

Воспитание осуществляется через различные виды деятельности:

- игровую деятельность;
- познавательные занятия;
- художественно-творческую деятельность;
- чтение художественной литературы;
- участие в праздниках и коллективных мероприятиях.

По мнению И. Ф. Харламова, воспитание должно осуществляться через активную деятельность ребёнка: «Личность формируется в деятельности и общении» [6].

Педагог играет важную роль в духовно-нравственном воспитании. Его личностные качества, стиль общения с детьми и профессиональная позиция оказывают значительное влияние на формирование личности ребёнка.

Особое значение имеет игровая деятельность, которая является ведущей в дошкольном возрасте. В игре дети учатся взаимодействовать со сверстниками, соблюдать правила поведения и проявлять уважение к другим детям и взрослым. При этом, воспитатель привлекает родителей в процесс создания и оформления развивающей предметно-пространственной среды (РППС), которая будет способствовать эффективному процессу игровой деятельности детей и лучшим образом направлять процесс духовно-нравственного развития детей.

Очень важно, чтобы в группе был создан уголок духовно-нравственного развития детей, который будет содержать необходимый дидактический и игровой материал для обыгрывания различных ситуаций в настольном театре, в театральной игре детей или моделирование ситуации на лэпбуке, которая тоже должна нравственно разрешиться. Каждая из рассматриваемых ситуаций готовит ребёнка к будущей игре, где, прежде всего, педагог предусматривает возможные проявления конфликтных ситуаций, которые следует обратить в доброжелательные и культурные взаимоотношения.

Эффективность духовно-нравственного воспитания во многом зависит от слаженного сотрудничества педагогов и родителей. Взаимодействие семьи и ДООУ под управлением опытных педагогов позволяет создать единое действенное воспитательное пространство.

К основным формам взаимодействия относятся:

- Родительские собрания. Родительские собрания позволяют обсуждать актуальные вопросы воспитания детей, обмениваться опытом и формировать единые подходы к воспитанию.
- Консультации для родителей помогают родителям получить рекомендации педагогов по вопросам воспитания и развития ребёнка.
- Совместные мероприятия, праздники, выставки, конкурсы и проекты способствуют укреплению сотрудничества между педагогами и родителями.

- Семейные проекты позволяют детям совместно с родителями исследовать семейные традиции, культурное наследие и нравственные ценности.

- Педагогическое просвещение родителей. Лекции, семинары и мастер-классы помогают повышать педагогическую культуру родителей.

Следует подчеркнуть, что все указанные выше формы работы учитываются при разработке педагогом плана работы с родителями в начале нового учебного года.

По мнению С. А. Козловой сказано, что успешное воспитание ребёнка возможно только при тесном сотрудничестве семьи и образовательного учреждения [3].

Таким образом, взаимодействие ДООУ и семьи является важным условием духовно-нравственного развития детей.

Заключение. Проведённый анализ научной и педагогической литературы показал, что духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста является одной из приоритетных задач современной системы образования. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы личности ребёнка, формируются нравственные ценности, нормы поведения и отношение к окружающему миру. В этот период ребёнок особенно восприимчив к воспитательным воздействиям со стороны взрослых, поэтому важное значение имеет создание благоприятной воспитательной среды.

В ходе теоретического обоснования темы было установлено, что семья и дошкольное образовательное учреждение являются основными институтами социализации ребёнка. Семья выступает первой социальной средой, в которой формируются начальные представления ребёнка о нравственных нормах человеческих взаимоотношений. В свою очередь, дошкольное образовательное учреждение обеспечивает систематический и целенаправленный педагогический процесс, формирующий и развивающий духовные и нравственные качества старших дошкольников.

Используя эффективные формы взаимодействия педагогов и родителей, среди которых родительские собрания, индивидуальные и групповые консультации, совместные праздники и мероприятия, семейные проекты, а также различные формы педагогического просвещения родителей позволяют повысить педагогическую компетентность родителей, что способствует формированию единого воспитательного пространства, где родители не только повышают свою педагогическую культуру, но и становятся активными участниками образовательного процесса при оформлении РППС, в которую входят зоны проведения сюжетно-ролевых игр, индивидуального уединения ребёнка, где он может самостоятельно поиграть в дидактическую игру «Что такое «хорошо» и что такое «плохо» или «Найди, кто на картинке прав, а кто виноват?» и т.п. Также к участию в совместных с детьми мероприятиях привлекаются родители. Например, в

зимнее время хорошо организовывать такие мероприятия как «Нравственная викторина для мам и дочек» или «Конкурс о знании мужского этикета для пап и сыночков», где на основе конкурсных заданий выявляется владение игроками нравственными ценностями и этикетом с умением применить их в практике суждений о поступках и при решении нравственных ситуаций. В летнее время можно перенести такие мероприятия на лоно природы с нравственными играми: «Найди дела для проявления добра», «Игры на побуждение проявления человеколюбия и взаимоуважения».

При организации совместного празднования Рождества, Масленицы, Пасхи и др. религиозных праздников можно провести праздничное застолье с обязательными атрибутами и с историей духовной культуры их празднования.

Практическая значимость статьи ориентирована на использование опыта в практике профессиональной деятельности молодых педагогов и среди родителей, заинтересованных в теме формирования у детей духовно-нравственной культуры.

Перспективы дальнейших исследований могут быть связаны с разработкой инновационных форм взаимодействия дошкольных образовательных учреждений и семьи, а также с использованием современных образовательных технологий в процессе духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста, ориентированных на сохранение духовных и культурных традиций семьи и общества.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка. – Москва: Эксмо, 2019. – 512 с.
2. Гарченко М.Н. Социально-экономические и культурные основы семьи глазами детей // Начальная школа. - 2012. - № 6. - С. 21-23
3. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. – Москва: Академия, 2016. – 416 с.
4. Макаренко А. С. Книга для родителей. – Москва: Просвещение, 2017. – 320 с.
5. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Москва: Педагогика, 2018. – 384 с.
6. Харламов И. Ф. Педагогика. – Москва: Гардарики, 2015. – 520 с.

INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND FAMILIES IN THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Solovyova M.A.

Scientific supervisor: Abramenko I.A. senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article is devoted to solving the problem of spiritual and moral education of preschoolers in the interaction of a preschool educational institution and a family. The article determines the relevance of the problem being solved at the current stage of society's

development, emphasizes the role and features of organizing cooperation between teachers and parents in the formation of moral qualities in a child's personality, and uses methods of analyzing pedagogical and psychological literature and summarizing the pedagogical experience of practicing teachers. The article reveals the features of spiritual and moral education of children, the role of the family and preschool institution in the unified educational process. The article identifies the main forms of interaction between teachers and parents. It is concluded that effective spiritual and moral education is possible when creating a unified educational space of the family and preschool educational institutions.

Keywords: spiritual and moral education, ethical feelings, culture of family relations, moral actions, interaction, cooperation.

УКД 373

РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ДРУЖЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тарасенко А.В.

Научный руководитель: Кудрейко И.А., канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, Российская Федерация

tarasenko.anneta@internet.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли сюжетно-ролевой игры в формировании дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста. Автор анализирует актуальность проблемы, отмечая, что в современном обществе дошкольники часто испытывают трудности в установлении социальных связей, что требует специальных педагогических подходов. Основная цель работы – выявить, как сюжетно-ролевая игра способствует развитию навыков коммуникации и сотрудничества, эмпатии и взаимопомощи среди детей 5-7 лет. Результаты показывают, что регулярные сюжетно-ролевые игры значительно повышают уровень дружбы, снижая конфликтность и способствуя формированию положительных эмоций. Автор подчеркивает, что игра активизирует творческое мышление и социальную адаптацию, делая процесс воспитания более эффективным.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, дружеские взаимоотношения, дошкольный возраст, эмпатия, социализация.

Введение. Дошкольный возраст – важный этап становления ребенка, ключевой период жизни, когда закладываются основы здоровья и происходит формирование личности. Именно опыт, приобретённый в дошкольном возрасте, закладывает фундамент для дальнейшего развития и судьбы человека.

В условиях современного общества дети старшего дошкольного возраста (5-7 лет) часто испытывают трудности в установлении дружеских взаимоотношений, что обусловлено влиянием цифровых технологий,

снижением времени совместных игр и ростом индивидуализма. Сюжетно-ролевая игра как педагогический инструмент играет ключевую роль в социализации дошкольников, способствуя развитию эмпатии, сотрудничества и взаимопомощи. Актуальность темы подтверждается исследованиями таких ученых, как Н. Н. Абашина [1], Н. А. Лебедева [8], Н. А. Колесова [7], И. А. Андреева [2], А. В. Винаева [4] и др., показывающими, что недостаток социального опыта приводит к конфликтным ситуациям и изоляции в коллективе. Цель данной статьи – проанализировать, как сюжетно-ролевая игра способствует формированию дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста, опираясь на теоретические аспекты. Задачи включают обзор теоретических основ и анализ механизмов влияния игры на социализацию.

Основная часть. Сюжетно-ролевая игра представляет собой вид деятельности, где дети воспроизводят социальные роли и ситуации, имитируя реальную жизнь. В контексте дошкольного возраста она способствует социализации, понимаемой как процесс усвоения норм, ценностей и навыков взаимодействия с окружающими [8]. Н. Н. Абашина подчеркивает, что в культурно-игровом пространстве дошкольного учреждения сюжетно-ролевая игра развивает коммуникативную культуру, включая умение слушать и помогать сверстникам [1]. Полагаясь на данное мнение, можно утверждать, что развитие коммуникативной культуры достигается через моделирование семейных, профессиональных и повседневных сценариев, где дети учатся координировать действия и учитывать мнение партнеров.

Эмпатия как ключевой элемент дружбы формируется посредством вживания в роли, что позволяет детям лучше понимать чувства других. Т.С. Аристова и С.Н. Чиненова отмечают, что в сюжетно-ролевых играх дети не только имитируют действия и манеры взрослых, но и экспериментируют с эмоциями, что стимулирует рост эмоциональной отзывчивости [3].

Дружеские взаимоотношения дошкольников характеризуются взаимной симпатией, поддержкой и совместными действиями. О. В. Дыбина предлагает диагностический материал для выявления уровня сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, где сюжетно-ролевая игра оценивается как эффективный метод выявления уровня эмпатии и сотрудничества [5]. При помощи таких игр дети формируют умение договариваться о ролях, распределять обязанности и разрешать конфликты мирно, что формирует навыки партнерства. Ю. В. Козина, Е. В. Моцовкина, Т.П. Павлюк отмечают, что социализация через игру помогает преодолевать эгоцентризм, типичный для дошкольного возраста, и развивать навыки группового взаимодействия [6].

Сюжетно-ролевая игра обеспечивает развитие когнитивных аспектов дружбы, таких как понимание и принятие перспективы другого. Исследование, описанное А. В. Винаевой свидетельствует о том, что дети, регулярно участвующие в подобных играх, лучше распознают эмоции сверстников и предлагают содействие в ситуациях, имитирующих реальные проблемы [4]. Анализируя вышесказанное, можно утверждать, что участие детей в сюжетно-ролевых играх не только укрепляет межличностные связи, но и повышает самооценку ребенка, делая его более уверенным в обществе. Следовательно, игра как развлекает, так и моделирует социальные сценарии, способствуя всестороннему развитию личности и предотвращению социальной изоляции.

Заключение. Таким образом, можно утверждать, что сюжетно-ролевая игра является мощным средством формирования дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста, способствуя развитию эмпатии и социализации. Теоретический анализ подтверждает, что через имитацию ролей и ситуаций дети осваивают нормы общения, преодолевают эгоцентризм и строят взаимоподдерживающие связи.

Список литературы

1. Абашина Н. Н. Педагогическая поддержка развития коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста в культурно-игровом пространстве дошкольного учреждения : автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.07 / Н. Н. Абашина. – Ростов-на-Дону : Юж. федер. ун-т, 2009. – 27 с.
2. Андреева И. А. Исследование уровня социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста / И. А. Андреева. – Ped.Rev. – 2014. – №4 (6). – С. 7–11.
3. Аристова Т. С. Развитие коммуникативных навыков посредством сюжетно-ролевых игр у дошкольников : метод. разработка / Т. С. Аристова, С. Н. Чиненова. – Краснодар : МАДОУ МО, 2022. – 35 с.
4. Винаева А. В. Формирование социальных навыков у детей среднего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2025. – 58-68 с.
5. Дыбина О. В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Пособие для воспитателей и учителей начальных классов. Для работы с детьми 5-7 лет / О. В. Дыбина. – Москва : Мозаика-Синтез, 2010. – 72с.
6. Козина Ю. В. Развитие эмоциональной децентрации старших дошкольников средствами игротерапии / Ю. В. Козина, Е. В. Моцовкина, Т. П. Павлюк. – Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81 (2). – С. 724–727.
7. Колесова Н. А. Организация социально-коммуникативного развития старших дошкольников / Н. А. Колесова. – Современное педагогическое образование. – 2019. – №7. – С. 93–95.
8. Лебедева Н. А. Социальное взаимодействие старших дошкольников как ценность и психолого-педагогическая проблема / Н. А. Лебедева. – Московский педагогический журнал. – 2022. – №1. – С. 11.

THE ROLE OF STORY-BASED ROLE-PLAYING IN THE FORMATION OF FRIENDLY RELATIONSHIPS AMONG PRESCHOOL CHILDREN

Tarasenko A.V.

Scientific supervisor: Kudreiko I.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article is devoted to the study of the role of story-role play in the formation of friendly relationships among preschool children. The author analyzes the relevance of the problem, noting that in modern society preschoolers often have difficulties in establishing social ties, which requires special pedagogical approaches. The main purpose of the work is to identify how story-based role-playing contributes to the development of communication and cooperation skills, empathy and mutual assistance among children aged 5-7 years. The results show that regular story-based role-playing games significantly increase the level of friendship, reducing conflict and contributing to the formation of positive emotions. The author emphasizes that the game activates creative thinking and social adaptation, making the parenting process more effective.

Keywords: story-role play, friendly relationships, preschool age, empathy, socialization.

УДК 373.2

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ПРОЕКТНЫХ ПРАКТИК

Тарсакова И.В.

Научный руководитель: Сыроватская Т.А., канд. пед. наук, доцент

Старооскольский филиал

***ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет»,***

г. Старый Оскол, Белгородская область, РФ

ira.tarsakova@yandex.ru

Аннотация. В статье исследуется роль проектных практик в патриотическом воспитании детей старшего дошкольного возраста. Во введении обосновывается актуальность проблемы, определяется цель исследования – определение результативных форм патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста посредством разработки и создания проектных практик. В разделе «Основная часть» представлен комплексный методологический аппарат, включающий реализацию и сотрудничество педагогов, детей дошкольного возраста и родителей для создания нового проекта «Рукотворные книги». В заключение обосновывается вывод о том, что проектная деятельность выступает не просто методом, а стратегическим инструментом модернизации педагогического образования, позволяющим создавать и реализовывать проекты в части освоения Федеральной образовательной программы и программы дошкольного учреждения г. Губкин Белгородской области.

Ключевые слова: образовательный процесс, патриотическое воспитание, проектные практики, рукотворные книги, Память сердца.

Введение. В настоящее время в условиях новых вызовов системе дошкольного образования необходимо обеспечить раннее патриотическое

воспитание детей и освоение дошкольниками исторических знаний о Великой Отечественной Войне с многоаспектных позиций.

Патриотическое воспитание дошкольников – актуальная проблема в условиях современной России. Чувство любви к Родине – это одно из самых сильных чувств, без которого человек не сможет ощутить свои корни. Необходимо чтобы ребенок уже в дошкольном возрасте понимал личную ответственность за родную землю и ее будущее.[3]

Российская земля всегда славилась героями, внесшими огромный вклад в защиту, укрепление и развитие страны. Их нелегкий труд, самоотверженное служение Родине, готовность самопожертвованию, безграничная преданность и любовь к Отчизне, ответственность за её судьбу служат нравственным ориентиром для сегодняшних поколений. Наш долг – помнить о подвигах лучших сынов и дочерей Отечества, воспитывать их на примере. Отвага, способность к подвигу были и остаются важнейшими качествами национального характера России. Именно они лежат в основе всех исторических побед, становятся залогом нынешних и будущих свершений.

Нам никогда не забыть, что сделано старшими поколениями, ветеранами Великой Отечественной Войны. Их мужество, сила духа и трудолюбие стали для всех нас достойным примером.

В настоящем защитники Родины, повторяя подвиг своих дедов и отцов, встали на борьбу с вражеской силой. Такое единение поколений инициирует необходимость сохранения памяти подвигам в сердцах и душах людей, начиная с детства.

На линии памяти, объединены два поколения воинов: века прошлого и наших современников, которые продолжают традиции наших дедов и прадедов в борьбе с фашизмом. Приобщение детей дошкольного возраста к сохранению памяти, развитие интереса к истории своего народа – одна из важных задач в педагогической работе дошкольных учреждений.

Одной из инновационных форм работы с детьми дошкольного возраста по формированию исторических знаний, умений и навыков работы в коллективе являются проектные практики. Педагогами дошкольного учреждения г. Губкин Белгородской области был разработан проект в рамках патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста «Рукотворные книги». Миссия проекта «Рукотворные книги» заключалась в создании детскими руками совместно с родителями воспитанников под руководством педагогов рукотворных книг, освещающих основные знаменательных битвы и сражения Великой Отечественной Войны.

В процессе работы в проекте наблюдался неподдельный интерес детей к ознакомлению и закреплению знаний согласно разделам книги: «Битва за Сталинград», «Битва за Москву», «Блокада Ленинграда», «Прохоровское сражение». Дети в игровой форме познакомились с историей

знаменитых битв и сражений своей Родины, с государственными наградами, народными символами, изучали командующих. Главным аспектом стало изучение подвига простого солдата.[6]

Необходимо так же принять во внимание исследование и изучение воспитанниками группы подвигов наших героев прошлого, чьи достижения золотыми буквами вписаны в историю государства. Основной целью работы педагогов стало создание проектной практики для связи поколений: подвиги предков встали на одну линию с подвигами наших современников. Подвиги современных защитников, наших земляков стали продолжением будущей Победы.

Неиссякаемый интерес исследователей – педагогов обращён к внедрению проектного обучения в процесс подготовки детей дошкольного возраста к активной деятельности патриота и гражданина своей страны.

Для современного педагога имеет важное значение формирование готовности применять технологии проектного обучения в профессиональной деятельности, а также способности к организации и ведению проектной деятельности. Степень актуализации применения проектной деятельности педагогов подтверждается положениями Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года.

Научная новизна исследования заключается в создании и разработке проектных практик патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста как ключевых сложных форм взаимодействия педагогов с семьями воспитанников в условиях современных вызовов. Необходимость реализации полученных знаний в трансформацию «Рукотворных книг», раскрытие методологических возможностей компетенций педагога при взаимодействии с социокультурным наследием поколений и разработке условий, обеспечивающих эффективную интеграцию данной деятельности в систему проектного решения.

Таким образом, данное исследование призвано внести вклад в обозначение актуальной проблемы патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста на основе создания и подготовки проектов патриотического направления в приграничной территории.

Основная часть. В соответствии с Законом «Об образовании», где записано, что родители являются первыми педагогами, они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте [7].

Цель проекта «Рукотворные книги»: реализация задач патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в сотрудничестве педагогов, и родителей воспитанников в активной совместной деятельности, где родители и дети - не пассивные наблюдатели, а активные участники процесса.

В основе взаимодействия с семьей лежит сотрудничество, то есть совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и оценка результатов работы, а затем прогнозирование новых целей, задач, результатов.

Сотрудничество педагогов с семьями воспитанников предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом их индивидуальных возможностей и способностей.

Идея создания проекта зародилась, когда педагоги работали над муниципальным проектом «Я люблю Россию». В рамках проекта собрали множество материалов о Великой Отечественной Войне, и увидели в процессе работы интерес детей к историческим, военным событиям. Зародилась идея создать новый проект, в котором бы приняли участие педагоги, дети и родители. Идея заключалась в создании рукотворной книги, которую называли «Память сердца».

В проекте задействована техника скрапбукинга, визуальная апелляция к тактильным ощущениям, а также предусмотрены поисковые задачи по развитию логического, критического мышления и формирование у дошкольников исследовательских навыков в командной работе.

С самого начала родители поддержали идею, а дети стали непосредственными исполнителями разделов книги. «Память сердца» - авторская книга, которая проводит дошкольников по значимым вехам Великой Отечественной Войны, описывает подвиг героев фронта и тыла, знакомит ребят с великими подвигами нашего народа. Ее величайшая ценность в том, что она создана детьми 5-6 лет, вместе с родителями под руководством педагогов и предполагает интерактивную работу в информационно-игровых форматах с привлечением большого массива исторических данных.

Благодаря такому методическому пособию в работе с детьми нам удалось создать результативную систему вовлечения дошкольников в освоение исторического знания. Увлечь подвигами нашего народа, побудить быть стойкими и мужественными патриотами своей страны. Мы провели в рамках проекта отдельные мероприятия. Одно из них «Стена памяти», где дети отображали в звездах своих прадедов.

Ключевыми методами работы над проектным решением стал комплексный анализ изучения исторической литературы, выявление и обобщение основных и значимых битв и сражений в области героического прошлого наших предков.

Для семей воспитанников в рамках проекта «Рукотворные книги» педагогами были разработан «Маршрут выходного дня». В выходной день педагоги объединили семьи воспитанников для совместного посещения

мест доблестной славы нашей малой Родины: посещение памятников, музеев, скверов и т.д. одним из самых ярких и запоминающихся маршрутов выходного дня стало посещение Государственного военно-исторического музея - заповедника «Прохоровское поле». Музей – заповедник был построен в целях увековечения памяти погибших при защите Отечества в битве на Курской дуге. У истоков создания рукотворной книги «Память сердца» - страницы посвященные «Прохоровскому полю» стали самыми трепетными и прочувствованными для дошколят. При создании данной страницы педагоги, дети и родители воспитанников испытали бурю эмоций и восхищения, в результате совместной работы.[13]

Проектное обучение демонстрирует высокую эффективность в интеграции теоретических знаний с профессиональными умениями. В ходе эксперимента было задействовано 16 семей, которые освоили полный цикл разработки и создания проектно-образовательного продукта, научились применять творческие инструменты в образовательном процессе, развили навыки командной работы и распределения ролей, приобрели опыт в создании рукотворной книги и подбора информационного фундамента с учётом достоверности информационных потоков и дидактических требований.

Педагоги осознают, что сотрудничество в интересах ребенка включает непосредственное участие его родителей. Под включением родителей в деятельность дошкольника включает участие в следующих аспектах:

1. Организация образовательного процесса;
2. Создание творческих групп, которые активно делятся своим опытом и нестандартными идеями;
3. Организация современной социально - развивающей среды в группах;
4. Разработка планирования инновационных видов деятельности на всех уровнях патриотического направления: занятия, мероприятия, посвященные знаменательным датам, совместная деятельность детей, как с педагогом, так и родителем;
5. Разработка проектных практик на всех уровнях взаимодействия;
6. Внедрение методики поэтапного включения родителей в деятельность дошкольного учреждения;
7. Воспитание родителей как реальных заказчиков образовательного процесса, то есть понимание ими назначения целей, функций проектных практик;
8. Создание комплекса необходимых условий на всех уровнях и этапах реализации проекта «Рукотворные книги» для перехода родителей от роли пассивных наблюдателей к активному сотрудничеству.

Реализация и значимость проекта «Рукотворные книги» важна не только для педагогов, но, прежде всего, для современного родителя, чьи дети проявляют неподдельный интерес к истории нашей Великой Родины!

Однако в ходе реализации выявлены и определённые ограничения: значительная временная продолжительность проекта (не менее 12 недель), необходимость интенсивного сопровождения со стороны педагогов, сложности в свободном времени у родителей воспитанников.

Результатом проектной практики стал продукт - рукотворная книга «Память сердца». Структурно книга представлена шестью объемными страницами.

Алгоритмична, каждая страница сопровождается событиями, содержит информационную карту наступления, значимые события Великой Отечественной Войны, эмоциональный рассказ о ярком нравственном примере с участием детей, серию дидактических игр и лото, иллюстративный материал, а также литературную и художественную составляющую.

Так например, титульный лист, где отражен фрагмент подвига простого солдата, создала наша воспитанница Маючих Анастасия с мамой Светланой Николаевной.

1. Первая страница рукотворной книги: «Начало войны – Брестская крепость», знакомит детей и закрепляет знания о начале и причинах войны, великих полководцах, героях Брестской крепости.

Страница включает карточки, портреты, информационные файлы, дидактическую игру с описанием Брестской крепости.

2. Вторая страница рукотворной книги: «Блокада Ленинграда», позволяет сформировать первичные представления дошкольников о блокаде Ленинграда. Воспитывает патриотические чувства, ответственное отношение к памяти и героизму простого солдата.

На странице помимо информации представлена серия дидактических игр «Факты о блокаде», а также карты наступления. Особое впечатление на детей произвела информация о блокадной ласточке.

Когда дети слышали о блокадной ласточке, у них возникло множество вопросов и большое желание сделать блокадных ласточек в память о блокаде Ленинграда. И дети их сделали и поместили в книгу.

3. Третья страница рукотворной книги: «Битва за Москву». Цель этой страницы рассказать ребятам о первом серьезном поражении врага и о спасении Москвы. Мы выбрали ряд игр, а так же теневое лото и экипировку солдата.

4. Четвертая страница рукотворной книги: «Битва за Сталинград - Остров Людникова». Эта страница знакомит детей с защитниками Сталинграда, факты о Сталинградской битве представлены в виде ленты времени. В процессе серии информационного и игрового материала

дошкольники приходят к заключению о стойкости защитников Сталинграда.

5. Пятая страница рукотворной книги: «Курская дуга, знаменательные сражения под Прохоровкой». Страница включает помимо фактов о битве и стражении также творческую составляющую, которая позволила реализовать семейное творчество: рисунок воспитанницы Маючих Анастасии с мамой Светланой, который они назвали «Прохоровское поле». Большой популярностью пользовалась у мальчиков теневое лото «Танки». Также интерес детей был прикован к подвигу простого солдата на Прохоровской земле.

6. Шестая страница рукотворной книги: «Взятие Берлина, память защитникам Отечества». Это, пожалуй, самая волнительная страница, которая вызывает у дошкольников массу эмоций, так как здесь дети знакомятся с историей солдат через письма с фронта.

Таким образом, созданная книга является эффективным средством реализации целей и задач Федеральной образовательной программы и программы дошкольного учреждения г. Губкин Белгородской области по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Значимость проектной практики заключается в том, что **ее** результаты могут быть использованы в дальнейших процессах обучения и закрепления знаний дошкольников в повседневной воспитательной деятельности.

Педагогами проанализированы результаты проектного продукта, раскрыта концептуальная модель понимания природы взаимодействия педагога и семьи, рассмотрена динамика проектного решения и проблематика современных условий и вызовов на приграничной территории, зафиксирован рост и динамика сложной идентичности дошкольников.

Миссия проектного продукта напрямую зависит от закономерной динамики вовлеченности не только педагога, но и заинтересованности дошкольника.

Проект «Рукотворные книги» в дошкольном учреждении набирает обороты в заинтересованности в этот сложный период становления патриотических чувств у нового поколения в условиях современных вызовов. Разработаны и поставлены новые цели и задачи для создания второй части рукотворной книги «На линии соприкосновения поколений. Лицом к лицу».

Данный проект позволил сформировать и развить самосознание у семей воспитанников об истории подвига, бессмертной славе и мужестве наших современников не игнорируя героический вклад наших предков в тяжелое военное время.

В процессе групповой работы ключевая роль педагога заключается в формировании благоприятного психолого-педагогического климата, а

также в обеспечении систематической педагогической и профессиональной поддержки участников. Данная поддержка предполагает в том числе мониторинг промежуточных результатов проектной деятельности с целью своевременной коррекции процесса и обеспечения соответствия установленным целевым показателям.

Заключение. Теория и практика проектной деятельности в педагогической работе с дошкольниками продолжает развиваться. В конечном итоге опыт проектной деятельности способствует формированию педагога как более активного, инициативного, творческого наставника для современного дошкольного учреждения.

Разработка проекта «Рукотворные книги» показала высокую эффективность данной формы закрепления знаний о Великой Отечественной Войне не только у дошкольников и родителей, но и педагоги смогли укрепить и повысить ядро исторических знаний. Данная форма позволила педагогам увидеть связь между теоритическими знаниями и практикой, применять знания в реальном контексте. Проектные практики являются эффективным инструментом для формирования настоящего человека с памятью в сердце о великом подвиге простого солдата.

Представленные доводы позволяют позиционировать моделирование образовательного процесса через призму практико-ориентированного подхода в качестве приоритетного вектора развития системы взаимодействия с семьями воспитанников, способного проявлять инициативу, заинтересованность и вовлеченность в проектную деятельность, инициировать её глубинную трансформацию, а также обеспечить повышение качества знаний у дошкольников – будущих граждан страны.

Таким образом, проектная деятельность в патриотическом воспитании дошкольников выступает не просто методом, а стратегическим инструментом для обогащения словарного запаса, развития памяти, мышления, выразительных ответов, понимания исторического прошлого и эмоциональной отзывчивости. Проект позволил педагогам дошкольного образования, подготовить выпускников дошкольного учреждения, к следующей ступени образования получив фундамент знаний в патриотическом направлении.

Список литературы

1. Муллер О.Ю. Теоретические и практические аспекты внедрения проектного обучения в вузе. Гуманитарно-педагогические исследования. 2021;5(1): 6–9. Данилюк, А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания граждан России, 2009.
2. Русинова Н. П. Условия подготовки студентов педагогического вуза к реализации проектной технологии. Педагогический ИМИДЖ. 2018;1(38):173-182.

3. Корнилова, А.Г., Проблемы формирования личности детей в современных условиях // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 6. – с. 143-145.
4. Никандров, Н.Д., Духовные ценности и воспитание в современной России - Педагогика. – 2008. – №9.
5. Синенко, В. Я., Сотрудничество в нравственном воспитании детей и молодежи. Новосибирск. 2000.
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования».
7. Сердюкова Н.С., Серых Л.В., Епанчинцева Н.Д., Астахова Л.Е., Растаргуева Т.Н., Махова Г.А., Демина О.В. Дошкольное образование Белгородчины: проблемы, находки, опыт. Из опыта работы педагогов дошкольных образовательных учреждений Белгородской области. 2011-248с.
8. Бочарова Н.Б. Взаимодействие семьи и детского сада в формировании познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста средствами русского народного декоративно-прикладного искусства / Автореф.дис./https://new disser.ru/_avtoreferats/01006759615.pdf
9. Трифонова Т.В., Полякова Н.В., Логина И.Я. Духовно -нравственное воспитание: опыт становления гражданина. Сборник материалов V-х Рождественских образовательных чтений, Часть 1. 2010.-248с.
10. Муллер О.Ю. Теоретические и практические аспекты внедрения проектного обучения в вузе. Гуманитарно-педагогические исследования. 2021.-
11. Певная М.В., Боронина Л.Н., Кульминская А.В. Актуальные вопросы реализации проектного обучения в высшей школе. Высшее образование в России. 2024; 33(12): 142–154.
12. Байтингер Е.В. Моя Белгородчина: Великая Отечественная война: детская энциклопедия. - Белгород: Мир Белогорья, 2019.- 104с.
13. Стародубцев В.А., Минин М.Г., Костюкова Т.А., Веряев А.А. Проблемно-ориентированное и проектно-организованное обучение в образовательной деятельности. Монография. Томск : Издательский Дом томского государственного университета; 2017.144с.
14. Алешина, Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников. М.: Перспектива, 2012, –28 с.
15. Ветохина, А.Я. Нравственнопатриотическое воспитание детей дошкольного возраста.– Издательство: «Детство - Пресс», 2018. – 192 с.
16. Зеленова, Н.Г., Мы живем в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников. Старшая группа – М.: Скрипторий 2003, 2020. – 104 с.
17. Шаталов, А.А. В.А. Сухомлинский об интеллектуальном и нравственном воспитании личности / А.А. Шаталов // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Педагогика и психология. –2015. – Т. 2. – № 2 (2015).

PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN BASED ON PROJECT PRACTICES

Tarsakova I.V.

Scientific supervisor: Syrovatskaya T.A., PhD, Associate Professor

***Starooskolsky Branch of the Belgorod State National Research University, Stary Oskol,
Russian Federation***

Annotation. The article explores the role of project practices in the patriotic education of children of senior preschool age. In the introduction, the relevance of the problem is substantiated, the purpose of the study is determined – to determine effective forms of patriotic education of children of senior preschool age through the development and creation of project practices. In the section “Main part”, a comprehensive methodological apparatus is presented, including the implementation and cooperation of teachers, children of preschool age and parents to create a new project “Man-made books”. In conclusion, the article substantiates the conclusion that project activity is not just a method, but a strategic tool for modernizing pedagogical education, which allows for the creation and implementation of projects related to the implementation of the Federal Educational Program and the program of the preschool institution in Gubkin, Belgorod Region.

Keywords: educational process, patriotic education, project practices, man-made objects

УДК 37.012

ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Терпелец Е.С.

Научный руководитель: Матuzова И.Г., канд.пед.наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

terpelets.katya@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования положительной учебной мотивации у детей младшего школьного возраста. На основе анализа литературы обосновывается эффективность проблемного обучения как подхода к ее решению. Предложены приемы проблемного обучения, способствующие развитию мотивации на уроках в начальной школе.

Ключевые слова: младший школьный возраст, положительная учебная мотивация, проблемное обучение, проблемное обучение, педагогические приемы.

Введение. Проблема формирования положительной учебной мотивации у детей младшего школьного возраста не теряет своей остроты и актуальности и сегодня, в век цифровизации и глобализации. Проблема состоит, с одной стороны, в поисках учителями начальных классов эффективных способов и приемов формирования учебной мотивации с учетом возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников, а с другой - с недостаточной разработанностью современных способов формирования положительной учебной мотивации у учащихся начальных классов.

Целью данной работы является исследование эффективного подхода к формированию положительной учебной мотивации у учащихся

начальных классов и поиск средств повышения интереса к учебе у детей младшего школьного возраста.

Анализ литературы показывает, что структура познавательных потребностей младших школьников и педагогические условия их формирования, обусловленные младшим школьным возрастом, разработаны недостаточно. Методы традиционного обучения не способствуют актуализации этих потребностей, а разрозненность требований ведет к снижению интереса к поисковой деятельности и творческому самовыражению.

Таким образом, возникает противоречие между объективной потребностью в формировании познавательных мотивов и недостаточным организационно-методическим обеспечением этого процесса. Это обуславливает актуальность поиска эффективных путей формирования познавательных потребностей, их теоретического обоснования и практической реализации [8].

Основная часть. Младший школьный возраст (7-11 лет) характеризуется сменой ведущего вида деятельности с игрового на учебную. Ключевым новообразованием становится «внутренняя позиция школьника» и «умение учиться». В этот период совершенствуются мышление, внимание, память и речь, что создаёт благоприятную почву для формирования познавательного интереса и стремления к решению проблем [1, с. 48].

Именно на протяжении обучения в начальной школе у детей происходят существенные изменения в организме, значительно совершенствуются некоторые психические функции: мышление, внимание, память, воображение, речь, что играет важную роль для дальнейшего формирования и развития у учащихся положительного отношения к обучению, стремления к открытию новых знаний, поиску решения проблемы, выдвижению гипотез. Одной из особенностей младшего школьного возраста выступает то, что ребенок переходит из статуса «дошкольника» в статус «младшего школьника». Важнейшей задачей младшего школьного возраста выступает формирование «умения учиться», что предполагает самостоятельное выполнение учащимися учебной деятельности, так как именно в первые годы обучения в начальной школе начинает формироваться отношение младших школьников к новому виду деятельности, новым обязанностям [2, с. 51].

Е.П. Ильин считает, что мотив обучения включает в себя совокупность факторов, которые направлены на проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интереса детей младшего школьного возраста [3, с. 41].

Н.А. Мосина отводила особую роль развитию мотивации у детей с разным уровнем успеваемости, интересов. Анализируя работу педагогов-исследователей, мы выяснили, что мотивы учения можно подразделить на

несколько видов мотивов учения, которые могут быть сформированы у учащихся начальной школы [4, с. 292]:

- ✓ Учебно-познавательные мотивы
- ✓ Социальные
- ✓ Непосредственно-побуждающие мотивы
- ✓ Личностные мотивы

Ш.А. Амонашвили утверждал, что около 78% учеников начальной школы не согласны с оценками ниже «отлично», полагая, что заслуживают большего. Другие, сталкиваясь с неудачами, со временем теряют уверенность и становятся равнодушны к отметкам [5].

Формирование устойчивой учебной мотивации – одна из центральных задач начальной школы, поскольку к ее окончанию учителя отмечают спад интереса к учебе из-за преобладания внешних мотивов (отметка) над внутренними. Решением может стать проблемное обучение, которое развивает творческое мышление и способность находить нестандартные решения.

Так, А. Дистерверг всегда отдавал свое предпочтение организации активного обучения и утверждал: «Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить» [9].

Л.Н. Толстой говорил о том, что знания только тогда знания, когда они приобретаются усилиями своей мысли, а не одной лишь памятью [10].

К.Д. Ушинский считает, что учителя обязательно должны добиться того, чтобы в учебной деятельности младшие школьники были наиболее активны и деятельны. [11]

С помощью проблемного обучения педагоги могут организовать уроки так, чтобы младшие школьники могли самостоятельно исследовать, анализировать, обобщать учебный материал. Это поможет формированию положительной учебной мотивации, повышению интереса учащихся к содержанию обучения.

Таблица 1 - Сравнительная характеристика традиционного и проблемного обучения

Критерии	Традиционное обучение	Проблемное обучение
Методы	Объяснительно-иллюстративные	Исследовательско-поисковые
Результат	Усвоение готовых знаний	«Открытие» знаний через развитие мышления и воображения
Роль учителя	Источник и иллюстратор готовых знаний	Организатор самостоятельной исследовательской деятельности
Роль ученика	Репродуктивная (запоминание, воспроизведение)	Творческая (решение проблемных ситуаций, «открытие» знаний)
Мотивация	Внешняя (интересное изложение материала)	Внутренняя (познавательный интерес, любознательность)

Педагоги-практики отмечают, что особое значение имеет выбор конкретного приёма для создания проблемной ситуации, поскольку он во многом определяет логику и результат всего урока.

Исследователь Л.Т. Богданова [7] выделяет 3 группы приемов. Рассмотрим каждую группу приемов создания проблемных ситуаций.

1 группа - Классические приемы:

- Проблемная ситуация с удивлением - учитель сталкивает мнения учащихся через практическое действие, сообщая при этом противоречивые факты, теории.

- Проблемная ситуация с затруднением - главной задачей учителя выступает создание ситуации, в ходе которой учащиеся обнаружат ранее неизвестный учебный материал. К примеру, учитель может дать задание, не сходное с предыдущим, что, в свою очередь, вызовет затруднения у младших школьников.

2 группа - Сокращенные приемы:

- Побуждающий диалог - представляет собой способ, который помогает учащимся обнаружить проблему, вопрос, на который необходимо найти ответ, сформулировать учебную задачу.

- Подводящий диалог - это своеобразная цепочка вопросов для учащихся и заданий, выполнение которых последовательно приводит к формулированию темы урока. Данный прием отличается тем, что не требует создания проблемной ситуации, а применим «от повторения» пройденного материала.

3 группа - Мотивирующие приемы:

- «Яркое пятно» - обычно используется при сообщении увлекательного учебного материала, соответствующего теме урока. В качестве «Яркого пятна» могут быть использованы сказки, легенды, различные фрагменты из художественной литературы, науки, все, что способно заинтересовать младших школьников.

- «Актуализация» - состоит в обнаружении смысла и значимости проблемной ситуации, созданной для учащихся по теме урока. Актуализация выступает одним из наиболее эффективных средств побуждения младших школьников к активному взаимодействию в ходе урока.

- Демонстрация непонятного явления - заключается в использовании учителем различных средств наглядности (моделей, схем, таблиц, дидактических материалов), а также проведении опытов и экспериментов, что способствует лучшему пониманию учебного материала.

Рассматривая представленные приемы создания проблемных ситуаций, можно сказать о том, что каждый прием имеет свои особенности, определенную направленность, ведущую к проблемному поиску. Для

исследования проблемы нашего исследования нам интересна такая группа приемов, как мотивирующие приемы:

- «Яркое пятно»
- «Демонстрация парадокса»
- «Задание с затруднением»
- «Лови ошибку»

В образовательном процессе мотивирующие приемы играют ключевую роль в формировании у учеников интереса к знаниям. Это способы, с помощью которых педагог делает учебный материал лично значимым для ребенка. Сюда относятся создание ситуации успеха (когда каждый ученик может почувствовать себя компетентным), использование игровых форм обучения, опора на любопытство и практическую значимость изучаемого. Такие приемы помогают превратить скучную обязанность учиться в увлекательный процесс познания мира.

Именно это группа мотивирующих приемов способна вызвать интерес учащихся к содержанию учебной дисциплины, стремление к самостоятельности, повышение творческой активности учащихся и как следствие, способствовать формированию положительной учебной мотивации к обучению.

Заключение. Таким образом, внедрение приемов проблемного обучения является эффективным способом преодоления снижения учебной мотивации. Эта форма обучения способствует глубокому усвоению знаний, развивает познавательную активность, самостоятельность и формирует у учащихся потребность в поиске новых знаний, умений, навыков, формирует положительное отношение к обучению.

Список литературы

1. Барышникова, Е.В. Психология детей младшего школьного возраста: учеб. пособие / Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – 174 с.
2. Моренко, И.М. Отношение к академической оценке детей младшего школьного возраста / И.М. Моренко, А.А. Кузнецова // Мир науки. – 2017. – С. 50-57. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-k-akademicheskoy-otsenke-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 10.02.2026)
3. Одинцова, Е.Н. Мотивация учебной деятельности младших школьников как фактор повышения успеваемости: сборник трудов конференции / Е. Н. Одинцова // Актуальные аспекты педагогики и психологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2021. – С. 41-47.
4. Мосина, Н.А. Особенности учебной мотивации у младших школьников с разным уровнем успеваемости / Н.А. Мосина, Т.В. Казакова, Т.В. Захарова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6 (часть 2). – С. 290-301.
5. Шипилова, Е.Н. Мотивы учения у младших школьников / Е.Н. Шипилова. – 2017. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2017/11/01/motivy-ucheniya-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 10.02.2026)

6. Игнатъев, В.М. Мотивация: виды, функции и факторы / В.М. Игнатъев, Е.А. Потоцкая // Мир науки. – 2014. – С. 119-126. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-vidy-funktsii-i-factory> (дата обращения: 10.02.2026)
7. Богданова, Л.Т. Приемы создания проблемных ситуаций / Л.Т. Богданова. – 2020. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2020/12/01/priyomu-sozdaniya-problemnyh> (дата обращения: 10.02.2026)
8. Згурская, Т.В. Формирование познавательных потребностей младших школьников / Згурская, Т.В. – 2020. – URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-poznavatelnykh-potrebnostei-mladshikh-shkolnikov> (дата обращения: 02.03.2026)
9. 26. Никулина, Е.В. Формирование индивидуального педагогического стиля / Е.В. Никулина. – 2017. – URL: <https://multiurok.ru/files/vystupleniie-na-tiemu-formirovaniie-individual-no.html> (дата обращения: 16.02.2026)
10. Соловьева, Л.С. Реализация технологии проблемного обучения / Л. С. Соловьева. – 2017. – URL: <https://infourok.ru/esse-realizaciya-tehnologii-problemnogo-obucheniya-2166851.html> (дата обращения: 16.02.2026)
11. Грищенко, Г.В. Реализация ведущих идей К.Д. Ушинского в современной школе / Г.В. Грищенко. – 2021. – URL: <https://multiurok.ru/files/doklad-na-temu-realizatsiia-vedushchikh-idei-k-d-u.html> (дата обращения: 16.02.2026)

FORMATION OF POSITIVE LEARNING MOTIVATION IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Terpelets E.S.

***Scientific Supervisor: Matuzova I.G., PhD, Associate Professor
Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation***

Annotation. The article examines the currently relevant issue of forming positive learning motivation in primary school children. A review of the literature has revealed that problem-based learning could become one of the effective approaches to solving the problem under study. The materials of this research will help primary school teachers select techniques that contribute to the formation of positive learning motivation in younger students during lessons.

Keywords: primary school age, learning motive, positive learning motivation, problem-based learning, techniques for forming motivation.

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Тихомирова Ю.В.

Научный руководитель: Горун А.Ю., ст.преподаватель
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
chercasova1998@mail.ru

Аннотация. В данной работе рассматривается значение нестандартных задач для начальной школы, дается определение нестандартным задачам и обосновывается их внедрение в учебный процесс. Подчеркивается, что нестандартные задачи способствуют повышению эффективности обучения математике и активизируют познавательный интерес учеников. Приводятся примеры таких задач, описываются методы их решения, а также приемы анализа и умственной деятельности, необходимые для их успешного выполнения.

Ключевые слова: нестандартные задачи, математика, математические способности, младшие школьники, обучение.

Введение. В современной жизни проблема развития математических способностей детей становится все более актуальной. Это обусловлено быстрым развитием информационно-коммуникационных технологий и их проникновением во все области знания. В процессе развития математических способностей у младших школьников формируется мышление, память, логика, сообразительность, пространственное мышление и те психологические качества, которые в дальнейшем станут основой для изучения более сложных учебных предметов и успешному освоению школьного курса.

Современный этап развития математики характеризуется стремительным прогрессом и всё более широким проникновением в различные области научного знания. Ведущие отечественные специалисты в сфере методики преподавания – Ю.М. Колягин, Н.Ф. Виноградова, Г.В. Дорофеев, В.А. Гусев, Л.Г. Петерсон, Н.Ф. Талызина, Н.Б. Истомина и другие – подчёркивают важность целенаправленного математического развития учащихся. По их мнению, на этапе начального образования у школьников не только формируются ключевые психические функции, но и создаётся фундамент для развития познавательных способностей и раскрытия интеллектуального потенциала личности.

Особое место в математическом образовании занимает работа с текстовыми задачами: продуманная система таких заданий служит эффективным инструментом формирования базовых математических

представлений у учащихся. Способность решать задачи выступает не просто одной из ключевых целей обучения, но и важным программным требованием – ведь именно она служит надёжным индикатором уровня математического развития и глубины усвоения учебного материала.

В последние годы акцент на всестороннем развитии и воспитании школьников в процессе изучения математики привёл к существенной трансформации системы учебных задач и их функциональных возможностей. Помимо традиционной дидактической роли, многие задания теперь выполняют развивающую и познавательную функции [3].

Одним из перспективных направлений совершенствования математического образования может стать обогащение предметного содержания за счёт внедрения в учебную программу элементов, выходящих за рамки традиционного курса. Таким средством обучения являются нестандартные задания.

Особое внимание роли нестандартных задач в образовательном процессе уделяли такие исследователи как Л. Пизанский (Фибоначчи), В. Лейбниц, Д. Пойа, Л. Эйлер, К. Гаусс, И. Краснопольский, Е. Игнатьев, Я. Перельман, Е. Лавлинскова, П. Пидкасистый, Г.В. Поляк, Л.М. Фридман.

Анализ научно-методической литературы и педагогической практики выявляет существующее противоречие между научно обоснованной потребностью в использовании нестандартных задач как средства развития математических способностей обучающихся 1–4 классов и фактической ограниченностью их применения в образовательном процессе. Это обусловлено дефицитом методических разработок для педагогов, повышенными когнитивными требованиями к учащимся и недостаточным внедрением данного подхода в действующие учебные планы и стандарты.

Целью статьи является анализ научной литературы, раскрывающей роль и дидактические подходы к применению нестандартных задач в работе с младшими школьниками.

Основная часть. Способности – это совокупность психических состояний и процессов человека. Также они включают в себя высокий уровень общих и специальных знаний, умений и навыков, которые позволяют успешно выполнять разные виды деятельности.

Одним из видов способностей являются математические способности, которые представляют собой общие интеллектуальные способности, развивающиеся при выполнении определенных математических операций.

В основе математических способностей лежит понимание важности математики в современном мире, ведь правильно построенные и обоснованные математические рассуждения помогают человеку адаптироваться к условиям реальной жизни: умению ставить задачи, решать проблемы и принимать верные решения. Современные подходы к обучению математике стремятся повысить эффективность учебного

процесса за счет активизации познавательной деятельности учащихся. Важную роль в этом играет рациональная организация работы по решению текстовых задач, особенно для младших школьников. Текстовые задачи развивают логику, память, внимание, творческое мышление и умение ясно излагать мысли. Однако, большинство задач ориентированы на репродуктивное мышление.

Появление нестандартных задач, отличающихся содержанием, формой и методами решения, обусловлено необходимостью развития продуктивного мышления, навыков анализа, синтеза и элементарного исследования.

Нестандартными в методике математики принято называть такие задачи, для которых в курсе математики не имеется общих правил и положений, определяющих точный алгоритм их решения. По определению Л.М. Фридмана, «нестандартная задача – это задача, алгоритм решения которой учащимся неизвестен, то есть учащиеся не знают заранее ни способов их решения, ни того, на какой учебный материал опирается решение» [8, с. 186].

Б.А. Кордемский определяет нестандартные задачи как те, которые требуют находчивости, креативности, оригинальности мышления и умения критически оценивать условия или вопрос [1. Кордемский Б.А. Математическая смекалка. Лучшие логические задачи. Головоломки. Упражнения. М.: АСТ, 2016. 464 с., с. 64]. В.А. Далингер понимает под нестандартной задачей задачу, в которой основной деятельностью является определение связей между элементами, а не поиск количественных характеристик. Он считает, что такие задачи являются «гимнастикой для ума» и удовлетворяют естественную потребность каждого мыслящего человека испытать и развить силу своего интеллекта [6].

В.В. Дрозина, В.Л. Дильман в книге «Механизм творчества для решения нестандартных задач» дают следующее определение нестандартной задачи: «...это задача, содержащая оригинальное, творческое начало, не поддающееся выявлению репродуктивными методами решения и требует от учащихся поиска собственных решений» [2, с. 8].

Нестандартные задания, по своей сути, лишены заранее установленных алгоритмов, что стимулирует учеников к творческому подходу, освобождает мышление от шаблонов. Такие задачи формируют навыки аналитического мышления, логических выводов, развивают способность интегрировать знания из разных областей и помогают подготовиться к жизненным вызовам, часто требующим нестандартных решений. Ключевым фактором успеха становится грамотное руководство учителя при проведении поисковой работы учащихся.

Таким образом, обучение решению нестандартных задач имеет существенное общеобразовательное значение, стимулируя умственную активность и находчивость.

Для эффективного решения нестандартных задач необходимо формировать у учащихся навыки логического мышления, способности к рассуждению, интуитивному поиску решений и выработке верных заключений. Учитель может сочетать разнообразные формы умственной активности: анализировать объекты и процессы, объединять элементы в целое, проводить аналогии и противопоставления, обобщать информацию, осуществлять классификацию понятий и фактов, а также самостоятельно формулировать итоговые выводы. Такие компетенции носят универсальный, междисциплинарный характер. Решение подобных заданий способствует развитию прочных, глубоких, всесторонних знаний, отличающихся осмысленностью и быстротой применения.

Для успешного обучения младших школьников решению нестандартных задач необходимо создать благоприятные условия, включающие [7]:

- продуманное усложнение, т.е. введение задач должно строиться по принципу нарастания трудности, чтобы каждая новая задача способствовала развитию, а не вызывала фрустрацию;
- ученикам необходимо предоставить максимальную автономию в процессе поиска решений; ошибки допустимы, но с условием, что они будут проанализированы и найден более верный путь решения;
- важно, чтобы учащиеся не просто решали задачи, а осознавали используемые приемы, методы и общие подходы к нестандартным арифметическим заданиям.

Среди условно выделяемых групп нестандартных математических задач для начальной школы можно назвать задачи на взвешивание, на нахождение закономерностей и продолжение ряда, задачи с недостающими и избыточными данными, задачи на соединение элементов в единое целое, задачи-ловушки, эвристические задачи.

Приведем примеры таких нестандартных задач. Решению этих задач можно систематически выделять до 5 минут на уроках математики.

1. Задача на логику с переливанием/перекладыванием.

Условие: У вас есть два кувшина, емкостью 5 литров и 3 литра. Как с помощью этих кувшинов набрать ровно 4 литра воды?

Проанализировав условие, младшие школьники должны прийти к выводу о необходимости использовать оба кувшина, переливая воду между ними. Задача не может быть решена простым наполнением одного кувшина, так как нам нужны конкретно 4 литра. Значит, мы можем получить нужное количество, вычитая одно значение из другого или добываясь определенного объема после нескольких переливаний.

Задач и данной группы будут развивать планирование, последовательность действий, умение фиксировать промежуточные результаты, логическое мышление и поиск оптимального пути. А также требует терпения и внимания к деталям.

2. Задача на поиск закономерности.

Условие: Продолжи ряд чисел: 1, 4, 9, 16, , .

Задача учащихся - выявить связи между числами. Они должны увидеть ряд из квадратов натуральных чисел и продолжить его.

Такие задачи развивают аналитическое мышление, умение видеть скрытые связи, обобщать и находить математические закономерности.

3. Задача с избыточными или недостающими данными.

Условие: Миша вырезал 13 белых снежинок, 17 голубых снежинок и 10 шаров. Сколько снежинок вырезал Миша?

Для решения такого типа задач младшим школьникам необходимо провести анализ условий для определения того, какая информация является необходимой для решения.

Такого рода задачи учит критически подходить к условию, выделять существенную информацию, не отвлекаться на второстепенные детали. Развивает внимательность и логическую строгость.

Также обучающимся можно предложить памятку по решению нестандартных задач следующего содержания.

Памятка: как справиться с нестандартной задачей

Если задача кажется сложной, попробуйте:

- изобразить условие в виде рисунка или чертежа (при необходимости дополните его или перерисуйте);
- ввести вспомогательный элемент;
- применить метод подбора;
- переформулировать задачу – сделать её понятнее и ближе к знакомым примерам;
- разбить условие или вопрос на части и решить поэтапно;
- начать решение «с конца».

Педагогам также необходимо помнить, что начинать знакомство с нестандартными задачами лучше с задачи с недостающими данными, которые способствуют развитию нешаблонного анализа. Затем предлагать нерешаемые задачи, развивающие умение осуществлять анализ новой ситуации; задания на определение закономерности, направленных на формирование умения самостоятельно осуществлять анализ ситуации и формулировать гипотезы преобразования данной ситуации; заданий на формирование умения проводить дедуктивные рассуждения (при их решении учащиеся должны проявить находчивость и смекалку).

Заключение. Таким образом, регулярное применение на уроках математики и во внеклассных мероприятиях специально разработанных заданий, нацеленных на формирование логического мышления,

способствует расширению математического кругозора учащихся младших классов, помогает им увереннее выявлять простые закономерности в реальном мире и эффективнее применять полученные знания в бытовых ситуациях. Следовательно, интеграция таких заданий в учебный процесс становится не просто полезным, а обязательным компонентом качественного преподавания математики в начальной школе.

Список литературы

1. Григорьева, Е. А. «Методические особенности работы с задачами на поиск закономерностей в начальной школе». / Е.А. Григорьева // Журнал «Начальное образование», 2021. - № 5. - С. 30-37.
2. Дрозина, В. В., Дильман В. Л. «Механизм творчества решения нестандартных задач». – Москва: Лаборатория знаний, 2024. – 256 с.
3. Зубова, С. П. Развитие математических способностей младших школьников: учебно-методическое пособие для студентов факультетов начального образования, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального образования» / С. П. Зубова, Н. Г. Кочетова, Л. В. Лысогорова. – Самара: Изд-во ПГСГА, 2015. – 87 с.
4. Кондрашова, З.М. Проблема формирования математических способностей младших школьников / З.М. Кондрашова // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. - №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-matematicheskikh-sposobnostey-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 01.03.2026).
5. Кордемский, Б.А. Математическая смекалка. Лучшие логические задачи. Головоломки. Упражнения. / Б.А. Кордемский. – Москва : АСТ, 2016. – 464 с.
6. Методика развивающего обучения математике : учебник для вузов / В. А. Далингер, Н.Д. Шатова, Е. А. Кальт, Л. А. Филоненко ; под общей редакцией В. А. Далингера. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2026. – 297 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-05734-8. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/586017> (дата обращения: 02.03.2026).
7. Рыжков И. В. «Нестандартные задачи как средство формирования рефлексивного мышления у младших школьников». /И.В. Рыжков // Журнал «Вопросы образования», 2021. - № 1. - С. 88-105.
8. Фридман, Л. М. Психолого-педагогические основы обучения математике. – Москва : Просвещение, 2020 (или более позднее издание). – 186 с.

NON-STANDARD PROBLEMS AS A MEANS OF DEVELOPING MATHEMATICAL ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Tikhomirova Yu.V.

Scientific supervisor: Gorun A.Yu., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. This work examines the importance of non-standard problems for primary school, defines non-standard problems, and substantiates their implementation in the educational process. It is emphasized that non-standard problems contribute to improving the effectiveness of mathematics education and activate students' cognitive interest. Examples of such tasks are given, methods of their solution are described, as well as the methods of analysis and mental activity, which are necessary for their successful implementation.

Keywords: non-standard tasks, mathematics, mathematical abilities, junior school students, training.

УДК 373.3

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Харакоз Е.В.

Научный руководитель: Кудрейко И.А., канд.филол.наук, доцент
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
г. Донецк, ДНР, РФ
elizaveta.kharakoz@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается развитие творческих способностей младших школьников посредством применения проектной деятельности на уроках литературного чтения. Анализируются методы обучения, предложенные ведущими отечественными специалистами, в контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (Далее – ФГОС НОО). Особое внимание уделяется формированию личностных, предметных и метапредметных результатов обучения и, в частности, читательской компетенции как основы всестороннего развития личности младшего школьника.

Ключевые слова: проектная деятельность, младшие школьники, творческие способности, литературное чтение, методические требования, ФГОС НОО, УУД, читательская компетенция, типы уроков.

Введение. Актуальность внедрения проектной деятельности в современном образовании обусловлена необходимостью подготовки учеников к жизни в условиях быстроменяющегося мира, где от них требуется умение находить нестандартные решения и работать в команде. В условиях нового образовательного стандарта ФГОС НОО, проектная деятельность становится важным механизмом овладения младшими школьниками личностными, предметными. Метапредметными результатами обучения, а также способствует формированию у них ответственности за результат своей деятельности.

Основная часть. Проектная деятельность, как подтверждают многочисленные исследования, включая работы А.П. Гладковой [2], Н.В. Горбуновой [3] и Т. В. Калайджян [4], представляет собой один из наиболее эффективных методов обучения, способствующий активному вовлечению младших школьников в образовательный процесс и формированию у них целого спектра личностных. Предметных и метапредметных результатов. Эта деятельность, требуя активного участия учеников, приводит к более глубокому усвоению информации, превращая

детей из пассивных слушателей в активных исследователей. Анализ данных, формулирование выводов и принятие решений в процессе работы над проектом способствуют развитию критического мышления. Групповой формат выполнения проектов, в свою очередь, развивает навыки сотрудничества и коммуникации, в то время как сама суть проектной работы стимулирует креативность и поиск оригинальных решений. Более того, проекты обладают потенциалом интеграции знаний из различных предметных областей, помогая учащимся осмыслить связь между теорией и практикой, что, в свою очередь, повышает их мотивацию. Работа над проектами также формирует самостоятельность, поскольку дети учатся планировать, ставить и достигать цели.

Для успешной реализации проектной работы в начальной школе, как подчеркивают многие исследователи, крайне важно учитывать интересы и возможности учеников, а также обеспечивать всестороннюю поддержку со стороны учителя. Это может проявляться в помощи при выборе темы, предоставлении необходимых ресурсов, организации пространства для обсуждения и презентации результатов. Как отмечает С.В. Плотникова, «основной задачей предмета «Литературное чтение» является совершенствование речевой деятельности в процессе чтения, что подразумевает движение от автоматизации навыков к овладению различными видами и формами чтения» [6, с. 54].

Центральным методическим требованием к организации проектной деятельности является ее четкая структурная организация, адаптированная к возрастным особенностям младших школьников. Л.Л. Розанов считал, что проект должен включать последовательные этапы:

- 1) подготовительный (мотивация, выбор темы, определение проблемы и цели);
- 2) организационно-планирующий (разработка плана действий, распределение ролей в группе);
- 3) исследовательско-практический (поиск информации, ее анализ и обработка, создание продукта);
- 4) заключительный (презентация продукта);
- 5) рефлексивный (анализ результатов и процесса работы) [8].

На каждом этапе педагог должен использовать специфические приемы управления проектной деятельностью:

- 1) на подготовительном – создание проблемной ситуации на основе литературного текста;
- 2) на планирующем – помощь в формулировании четких и реалистичных задач;
- 3) на исследовательском – обучение простым методам работы с информацией (выделение ключевых мыслей, составление вопросов к тексту);

4) на заключительном – организация безопасной и поддерживающей среды для публичного выступления;

5) на рефлексивном – проведение направленной дискуссии с использованием вопросов: «Что было самым интересным?», «Что оказалось сложным?», «Как мы работали вместе?» [9].

Интеграция проектной деятельности в уроки литературного чтения должна быть направлена на формирование конкретных читательских умений, выступающих в качестве предметных результатов. К ним относятся: умение выделять основную тему и идею произведения (путем создания проекта-коллажа «Главная мысль сказки» – автор Т.С. Солодянкина [10]), способность анализировать характеры героев (проект «Портрет литературного героя» в форме рисунка или характеристики – автор Л.А.Юркина [11]), навык сравнивать тексты (проект «Две сказки о животных» с созданием сравнительной таблицы – автор Н.С. Михайлова [12], по данному проекту была создана сравнительная таблица 1), умение определять последовательность событий (проект «Лента времени» по сюжету – автор Л.А. Соснина [13]), развитие эмоциональной отзывчивости (проект «Музыка и цвет, который подходит к стихотворению» – автор И.А. Сапрыгина [14]). Таким образом, проект становится не просто творческим заданием, а инструментом для глубокого анализа и интерпретации текста, прямо отвечающим требованиям ФГОС НОО

Применение проектной деятельности в образовательном процессе младших школьников развивает у них креативность, оригинальность, навыки работы в команде. Идеи, воплощённые в проекте, показывают, насколько учащиеся индивидуальны.

Современный этап развития методики обучения литературному чтению, ознаменованный введением ФГОС НОО, способствовал появлению множества рекомендаций, предложенных такими учеными, как С.В. Плотникова [6], Г.Н. Мусс [5], Т.Г. Фирсова и другие. Т.Г. Фирсова, например, приходит к выводу, что ведущим ориентиром современного литературного образования, закладываемого в начальной школе, является формирование читательской компетенции.

Таблица 1. Сравнительная таблица двух сказок

Критерий	«Заюшкина избушка» (М. Пришвин)	Русская народная сказка о зайце и лисице
Жанр	Сказка, рассказ, повесть	Народная сказка
Основная тема	Трудолюбие, забота о доме и семье, ценность дружбы и помощи	Хитрость лисы, ловкость зайца, мораль о хитрости и осторожности
Главные герои	Заяц, зайчата, лиса, другие лесные животные	Заяц, лиса, другие лесные звери
Краткое содержание	Заяц строит уютную избушку для своей семьи, заботится о ней, сталкивается с трудностями и помогает другим.	Лиса пытается обмануть зайца, чтобы съесть его, но заяц ловко избегает ловушек и обмана, показывая хитрость и осторожность.
Основная мораль	Труд и забота приносят уют и счастье, важно быть добрым и внимательным.	Хитрость и осторожность помогают избегать беды, не стоит доверять всем подряд.
Стиль и особенности	Теплый, добрый рассказ с описанием природы, поучительные моменты	Народная, юмористическая, с поучительными элементами, диалоги и присказки

Под читательской компетенцией она понимает комплексное владение техникой чтения, приемами понимания прочитанного, знание книг и умение их выбирать, а также сформированность потребности в книге и чтении [15, с. 94].

По мнению А.А. Бондаренко и М.Л. Каленчук, «отличительной чертой современного урока литературного чтения является его многофункциональность, охватывающая эстетическую, воспитательную, аксиологическую, познавательную и гедонистическую функции» [1, с. 67]. Реализация этих функций возможна при грамотном подборе различных типов уроков и методов обучения. А.Ю. Трутнев и Д.Э. Борисова систематизировали типы современных уроков литературного чтения и возможности использования различных методов обучения и видов деятельности в их рамках. Согласно их классификации, основанием для выделения типа урока служат цели и задачи, этап обучения, а также специфическое наполнение (урок слушания, урок чтения и анализа произведения, обобщающий урок, урок работы с научно-познавательным текстом, библиографический урок, урок развития речи, обзорный урок, контрольно-диагностический урок, интегрированный урок, комбинированный урок) [7, с. 90].

Заключение. Таким образом, развитие творческих способностей посредством организации проектной деятельности на уроках литературного чтения в начальной школе – это сложный, но крайне

важный процесс, требующий от педагога глубокого понимания как специфики предмета, так и возрастных особенностей младших школьников. Грамотный подбор методов и форм работы, создание стимулирующей и доверительной атмосферы, целенаправленное формирование личностных, предметных и метапредметных результатов обучения, в том числе и читательской компетенции, а также интеграция проектной деятельности в различные типы уроков, позволяют достичь высоких образовательных результатов и способствуют всестороннему развитию личности ребенка.

Список литературы

1. Бондаренко А.А., Каленчук М.Л. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников: Пособие для учителя. – Москва: Просвещение, 2021. – 142 с.
2. Гладкова А.П. Формирование исследовательских умений младшего школьника во внеурочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2013. – 26 с.
3. Горбунова Н.В. Методика организации работы над проектом // Образование в современной школе. – 2019. – № 4. – С. 21-27.
4. Калайджян Т.В., Шевцова А.В. Роль и место проектных задач в развитии выразительности речи младших школьников // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2015. – Т. 1, № 2. – С. 103-109.
5. Мусс Г.Н., Шарычева М.Э. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольного и начального общего образования: учебно-методическое пособие / авт.-сост. Г.Н. Мусс, М.Э. Шарычева. – Оренбург, 2018. – 65 с.
6. Плотникова С.В., Краева А.А. Теория и технология начального литературного образования: учебное пособие для студентов Института педагогики и психологии детства. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2017. – 132 с.
7. Трутнев А.Ю., Борисова Д.Э. Проектный метод обучения на уроках русского языка и литературы с применением информационных компьютерных технологий // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 51-1. – С. 90-92.
8. Розанов Л.Л. геоэкологический проект: рекомендации по выполнению//География в школе.-2004.-№7.-С.39-42
9. Мохорт А. В. Технология проблемного обучения и методические приемы создания проблемных ситуаций в процессе обучения // Экономика и социум. 2020. №3 (70).
10. Солодянкина Т.С. Духовно-нравственное воспитание на уроках литературы посредством использования Арт – технологий / Т.С.Солодянкина. – Текст: электронный // НСПОРТАЛ: образовательный маркетплейс. - URL: <https://nsportal.ru/shkola/rodnoy-yazyk-i-literatura/library/2023/04/23/art-tehnologii-na-urokah-literatury-kollazh> – Дата публикации: 14.06.2022
11. Юркина Л.А. Портрет. Литературное произведение: основные понятия и термины. / Л.А.Юркина – Текст: электронный // СТУДЛАЙФ: образовательный маркетплейс. - URL: <https://studfile.net/preview/2781902/page:26/> - Дата публикации: 31.03.2015
12. Михайлова Н.С. Сравнение двух народных сказок – русской «Козлятки и волк» и марийской «Коза и медведь» / Н.С.Михайлова – Текст: электронный // МУЛЬТИУРОК: образовательный маркетплейс. – URL:<https://multiurok.ru/files/sravnenie-dvukh-narodnykh-skazok-russkoi-kozliatki.html> Дата публикации: 27.01.2023
13. Соснина Л.А. ИКТ. Проект №8 "Лента времени" на уроках литературного чтения в 3 классе с требованиями ФГОС / Л. А. Соснина. – Текст : электронный // ИНФОУРОК : образовательный маркетплейс. – URL: <https://infourok.ru/ikt-proekt-lenta-vremeni-na>

urokah-literaturnogo-chteniya-v-klasse-s-trebovaniyami-fgos-1032386.html. – Дата публикации: 14.04.2016.

14. Сапрыгина И.А. «Звук и цвет в поэзии» / И.А.Сапрыгина – Тест: электронный // ИНФОУРОК: образовательный маркетплейс. – URL: <https://infourok.ru/prezentaciya-po-literature-issledovatel'skiy-proekt-zvuk-i-cvet-v-poezii-klass-1312096.html> - Дата публикации: 02.11.2016.

15. Фирсова Т.Г. Современный урок литературного чтения: методический конструктор: учебно-метод. пособие для студентов, обучающихся по направлениям 44.03.01 и 44.04.01 «Педагогическое образование» (начальное образование). – М.: Перо, 2018. – 211 с.

DEVELOPMENT OF YOUTH STUDENTS' CREATIVE ABILITIES THROUGH PROJECT ACTIVITIES IN LITERARY READING CLASSES

Kharakoz E.V.

Scientific supervisor: Kudreiko I.A., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. The article discusses the development of creative abilities through project activities of primary school students in literature reading lessons. The methods of teaching proposed by leading Russian specialists are analyzed in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard for Primary General Education (FSEU). Special attention is paid to the formation of universal educational actions (UED) and reading competence as the basis for successful learning and comprehensive development of the personality of a primary school student.

Keywords: project activities, primary school students, creative abilities, literature reading, methodological requirements, FSEU, UED, reading competence, types of lessons.

УДК 376.1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чиркова С.Э.

***Научный руководитель: Горун А.Ю., ст.преподаватель
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,***

г. Донецк, ДНР, РФ

sveta.romanova.000@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассмотрены теоретико-методологические аспекты формирования межличностных отношений младших школьников. Дано определение межличностных отношений, выделены факторы, которые влияют на процесс их формирования. Установлено, что конструктивные отношения способствуют гармоничному развитию личности, формированию позитивной самооценки и успешной социализации, а методологическую основу составляют личностно-ориентированный,

деятельностный и системный подходы. Обозначены психолого-педагогические условия формирования межличностных отношений в начальной школе.

Ключевые слова: межличностные отношения, взаимоотношения, общение, начальная школа, младшие школьники.

Введение. На сегодняшний день возрастает значимость социальных навыков и межличностных взаимодействий в современном образовательном процессе. В условиях динамично меняющегося общества взаимодействие с окружающими становится неотъемлемой частью жизни, что указывает на значимость своевременного формирования у подрастающего поколения навыков эффективного общения, сотрудничества и разрешения конфликтов. Именно младший школьный возраст является критическим периодом для развития межличностных отношений, так как в период обучения в начальной школе дети начинают активно взаимодействовать друг с другом, осваивать нормы общения, строить свои первые дружеские связи и сталкиваться с конфликтными ситуациями внутри коллектива. Формирование положительных межличностных отношений способствует социальной адаптации детей младшего школьного возраста и их эмоциональному развитию, повышению самооценки и развитию уверенности в себе и своих силах.

Вместе с тем, успешное взаимодействие между младшими школьниками в классе создает благоприятную атмосферу для обучения, что в свою очередь влияет на качество образовательного процесса в целом. Л. Р. Зайда [1], Е. В. Мельник [2], П. В. Новиков [3], Н. В. Паршенкова [4], Х. У. Плиева [5] и другие подчеркивают необходимость создания условий для развития межличностных отношений уже с 1 класса начальной школы, включая внедрение в образовательный процесс различных методик и подходов, направленных на формирование навыков сотрудничества и эмпатии.

Таким образом, исследование теоретико-методологических аспектов формирования межличностных отношений младших школьников является актуальным, так как оно позволяет выявить эффективные пути и методы работы с детьми, способствующие их гармоничному развитию и успешной социализации в обществе.

Цель статьи заключается в раскрытии теоретико-методологических аспектов формирования межличностных отношений младших школьников.

Основная часть. Н. В. Паршенкова определяет межличностные отношения как социальные связи и взаимодействия между людьми, формирующиеся на основе общения, совместной деятельности и эмоциональных реакций, которые включают положительные аспекты, такие как дружба и сотрудничество, и отрицательные, например, конфликты и недопонимание [4].

В младшем школьном возрасте дети начинают активно развивать навыки общения и сотрудничества, учатся выражать свои мысли и чувства,

слушать других и учитывать их мнения, осознавать ценность дружбы и формируют первые устойчивые дружеские отношения, которые являются очень эмоциональными и значимыми для них. С возрастом младшие школьники становятся более чувствительными к мнению своих сверстников и стремятся к принятию в группе, что в значительной степени влияет на их поведение и выборы. В этом возрасте они также часто сталкиваются с конфликтами из-за различий в мнениях, интересах или желаниях, поэтому нужно учить подрастающее поколение тому, как конструктивно разрешать споры.

Как считает Л. Р. Зайда, эмоциональная восприимчивость детей в младшем школьном возрасте также играет значительную роль, потому что они начинают понимать, как их действия влияют на чувства окружающих, что способствует развитию эмпатии [1]. Большое влияние здесь имеют педагоги и родители, которые должны развивать навыки общения, разрешения конфликтов и сотрудничества через различные игры, занятия, разговоры и обсуждения.

Исследователи Х. У. Плиева и И. А. Нальгиева обращают внимание на значимость статуса ребенка в коллективе, который, по их мнению, во многом определяется уровнем его коммуникативной компетентности и социально одобряемыми формами поведения [5]. Авторы отмечают, что признание сверстниками способствует формированию положительной самооценки, тогда как изоляция или отвержение часто приводят к внутренним конфликтам и снижению учебной активности, негативно сказываясь на всех сферах жизни ребенка. Данное положение подтверждает мысль о том, что межличностные отношения выступают не вторичным, а системообразующим фактором развития личности младшего школьника, и, соответственно, их формирование должно рассматриваться как одна из приоритетных задач образовательного процесса.

Опираясь на труды Е. В. Мельник [2], П. В. Новикова [3], Н. В. Паршенковой [4], методологической основой исследования формирования межличностных отношений младших школьников являются личностно-ориентированный, деятельностный и системный подходы. Рассмотрим каждый из них.

Личностно-ориентированный подход предполагает признание уникальности каждого ребенка, учет его индивидуальных особенностей и создание условий для раскрытия потенциала в коллективной деятельности, а также наделение педагога функциями координатора и модератора межличностного взаимодействия внутри детского коллектива.

В деятельностном подходе отношения рассматриваются как результат совместной активности. Н. В. Паршенкова подчеркивает, что именно групповая работа создает оптимальные условия для формирования навыков сотрудничества, распределения ролей и взаимной ответственности среди учащихся младших классов, потому что в ходе

коллективного решения учебных задач дети учатся слушать друг друга, аргументировать свою позицию и приходить к общему решению [4]. Однако сама по себе организация групповой деятельности не гарантирует положительного эффекта, поэтому нужно продуманное педагогическое сопровождение, включающее рефлексия взаимодействия, обсуждение возникающих трудностей и поощрение конструктивных моделей поведения. Лишь в этом случае совместная деятельность становится средством развития межличностных отношений в начальной школе, а не источником конфликтов.

Системный подход позволяет рассматривать формирование отношений как процесс, включающий взаимосвязанные компоненты, к которым относятся ценностные установки, коммуникативные умения, эмоциональную сферу и способы поведения. Исследователи Е. В. Мельник и А. С. Лудякова отмечают, что формирование межличностных отношений требует комплексного воздействия, охватывающего учебную и внеурочную деятельность [2].

Видим, что методологическая база исследования предполагает интеграцию различных подходов, благодаря чему обеспечивается целостное понимание процесса формирования межличностных связей.

Остановимся на психолого-педагогических условиях формирования межличностных отношений.

Одним из ключевых факторов развития конструктивных отношений является создание благоприятного психологического климата в классе, что подтверждается трудами Л. Р. Зайды и Е. О. Клименко, которые указывают на необходимость формирования атмосферы доверия, взаимного уважения и поддержки, в которой каждый ребенок чувствует себя значимым участником коллектива [1]. Однако учителям начальных классов нужно понимать, что подобный климат не возникает спонтанно, так как он является результатом систематической работы педагога, направленной на развитие культуры общения, профилактику конфликтов и формирование позитивных норм взаимодействия, а особую роль играет личный пример учителя, демонстрирующего уважительное отношение к каждому ученику.

Л. А. Рассудова рассматривает развитие межличностных отношений в начальной школе как поэтапный процесс, включающий формирование навыков сотрудничества среди детей, развитие у них эмпатии и освоение способов конструктивного разрешения конфликтов [6]. Автор подчеркивает, что успешность данного процесса во многом зависит от включенности детей младшего школьного возраста в разнообразные виды совместной деятельности. Следует отметить, что в современных условиях особое значение приобретает интеграция игровых технологий, проектной деятельности и творческих заданий, способствующих укреплению эмоциональных связей между детьми, так как в ходе совместных проектов

младшие школьники получают возможность проявить инициативу и осознать ценность коллективного результата.

Существуют особенности развития межличностных отношений в коллективе младших школьников, первой из которых является положение о том, что коллектив младших школьников характеризуется высокой динамичностью и изменчивостью статусов. На начальном этапе обучения наблюдается активный поиск партнеров по общению, формирование микрогрупп по интересам и симпатиям, однако они динамичны и могут видоизменяться. Значимыми критериями выбора сверстников, по мнению П. В. Новикова, выступают доброжелательность, готовность к сотрудничеству и успешность в учебной деятельности [3]. При этом значим эмоциональный компонент, потому что дети младшего школьного возраста чаще ориентируются на личные симпатии, чем на рациональную оценку качеств одноклассников.

Вместе с тем, коллектив выполняет функцию социализации, задавая определенные нормы поведения. К примеру, если в классе поощряются взаимопомощь и уважение, то соответствующие формы поведения закрепляются и становятся устойчивыми, а в противном случае возможно распространение агрессивных или изолирующих практик. Таким образом, развитие межличностных отношений в начальной школе представляет собой сложный процесс, зависящий от сочетания индивидуальных особенностей учеников и качества педагогически организованной среды.

Анализ теоретических и методологических аспектов позволяет определить основные направления совершенствования работы по формированию межличностных отношений, среди которых отметили следующие:

1. Систематическое включение детей в разнообразные формы групповой деятельности.
2. Развитие навыков эмоциональной регуляции и эмпатии.
3. Организация рефлексивных обсуждений взаимодействия.
4. Создание условий для позитивного лидерства.
5. Взаимодействие школы и семьи в вопросах воспитания коммуникативной культуры.

Особое внимание, по нашему мнению, следует уделять профилактике конфликтов и формированию культуры диалога. Современная система образования ориентирует педагогов на развитие универсальных учебных действий, среди которых коммуникативные навыки занимают одно из ведущих мест, подтверждая значимость и ценность межличностных отношений и социализации в целом. Следовательно, формирование межличностных отношений не является дополнительной задачей, а интегрируется в общую систему образовательного процесса уже с 1 класса начальной школы.

Заключение. Формирование межличностных отношений младших школьников представляет собой многокомпонентный процесс, основанный на взаимодействии эмоциональных, когнитивных и поведенческих факторов. Проведя теоретический анализ, установили, что конструктивные отношения способствуют гармоничному развитию личности, формированию позитивной самооценки и успешной социализации, а методологическую основу исследования составляют личностно-ориентированный, деятельностный и системный подходы. Психолого-педагогические условия включают создание благоприятного климата, организацию совместной деятельности и развитие коммуникативных навыков.

Таким образом, межличностные отношения в младшем школьном возрасте являются отражением индивидуальных особенностей детей, а также выступают результатом целенаправленного педагогического воздействия. Их формирование требует системной, продуманной и научно обоснованной педагогической работы, направленной на создание условий для полноценного развития личности в коллективе сверстников для последующего совершенствования коммуникативной сферы подрастающего поколения.

Список литературы

1. Зайда, Л. Р. Психолого-педагогические условия формирования межличностных взаимоотношений младших школьников / Л. Р. Зайда, Е. О. Клименко // Общество, экономика, педагогика и право: вызовы современности и тенденции развития. – Волжский: ГБОУ ВО «Волжский институт экономики, педагогики и права», 2025. – С. 66-71.
2. Мельник, Е. В. Формирование межличностных отношений у младших школьников / Е. В. Мельник, А. С. Лудякова. – Челябинск: Активист, 2023. – 114 с.
3. Новиков, П. В. Особенности межличностных отношений младших школьников / П. В. Новиков, О. В. Плеханова // Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, 2025. – С. 135-139.
4. Паршенкова, Н. В. Формирование межличностных отношений младших школьников в процессе групповой работы / Н. В. Паршенкова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2024. – С. 203-205.
5. Плиева, Х. У. Особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников / Х. У. Плиева, И. А. Нальгиева // Ярославский психологический вестник. – 2025. – № 1(61). – С. 55-60.
6. Рассудова, Л. А. Развитие межличностных отношений младших школьников / Л. А. Рассудова // Образование России и актуальные вопросы современной науки. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2024. – С. 398-401.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF INTERPERSONAL RELATIONS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Chirkova S.E.

Scientific supervisor: Gorun A.Yu., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. This article discusses the theoretical and methodological aspects of the formation of interpersonal relations of primary school students. The definition of interpersonal relations is given, and the factors that influence the process of their formation are highlighted. It has been established that constructive relationships contribute to the harmonious development of the individual, the formation of positive self-esteem, and successful socialization, and the methodological basis is based on the personality-oriented, activity-based, and systemic approaches. The article outlines the psychological and pedagogical conditions for the formation of interpersonal relationships in primary school.

Keywords: interpersonal relationships, interactions, communication, primary school, and younger students.

УДК 159.9

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Човнюк Л.А.

Научный руководитель: Быкова Е.А., канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»,
г. Шадринск, Курганская область, РФ
liliana.gromova.01@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития когнитивных процессов у детей младшего школьного возраста. Представлены результаты экспериментального исследования уровня развития когнитивных процессов учащихся 4 класса. Используются методики: «Исследования словесно-логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацвичене; «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия; «Пиктограмма» А.Р. Лурия; «Корректирующая проба» Б. Бурдон. Результаты констатирующего этапа показали преобладание среднего и низкого уровней развития произвольного внимания, смысловой памяти и словесно-логического мышления. После реализации развивающей программы в экспериментальной группе отмечена положительная динамика: увеличились показатели устойчивости и концентрации внимания, объема и осмысленности запоминания, а также способности к обобщению и установлению логических связей. Статистическая обработка данных подтвердила значимость полученных различий.

Ключевые слова: когнитивные процессы; младший школьный возраст.

Введение. В настоящее время проблема развития когнитивных процессов у детей младшего школьного возраста приобретает особую актуальность. Современные образовательные стандарты ориентированы не только на усвоение знаний, но и на формирование универсальных учебных

действий, обеспечивающих умение учиться, самостоятельно анализировать информацию и применять её в новых условиях [6]. В этой связи развитие внимания, памяти и мышления становится одним из ключевых направлений психолого-педагогической работы в начальной школе.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования произвольности психических процессов и становления словесно-логического мышления. Именно в этот период закладываются основы учебной деятельности, формируется способность к осознанной регуляции поведения, развивается аналитико-синтетическая деятельность [7]. Вместе с тем современные дети сталкиваются с повышенной информационной нагрузкой, снижением двигательной активности и преобладанием цифровых форм взаимодействия, что может негативно отражаться на устойчивости внимания, объёме памяти и развитии мыслительных операций и снижению мотивации учения [1].

Проблема развития когнитивных процессов в младшем школьном возрасте занимает значимое место в отечественной и зарубежной психологии. В рамках культурно-исторической теории Л.С. Выготского подчёркивается, что развитие высших психических функций происходит в процессе обучения и социального взаимодействия. Учёный рассматривал внимание, память и мышление как опосредованные и произвольные психические процессы, формирующиеся в совместной деятельности ребёнка и взрослого. Согласно данной концепции, именно обучение выступает ведущим фактором психического развития в младшем школьном возрасте [2].

Развитие когнитивной сферы также рассматривается в деятельностном подходе А.Н. Леонтьева, который связывал формирование психических процессов с включённостью ребёнка в учебную деятельность. В условиях систематического обучения внимание приобретает произвольный характер, память становится осмысленной, а мышление – более обобщённым и логически организованным [3].

Нейропсихологический аспект развития познавательных процессов представлен в работах А.Р. Лурии, который рассматривал память и мышление как функциональные системы, формирующиеся поэтапно и зависящие от созревания мозговых структур и условий обучения. Исследования выявили, что в младшем школьном возрасте наблюдается интенсивное развитие смыслового запоминания и происходит смена наглядно-образного мышления на словесно-логическое [4].

Современные научные данные свидетельствуют о том, что младший школьный возраст представляет собой критический этап развития произвольного внимания, смысловой памяти и словесно-логического мышления. Вместе с тем отмечается тенденция к снижению устойчивости внимания у современных школьников, что связывается с увеличением информационной нагрузки и преобладанием цифровых форм деятельности.

Ряд авторов подчёркивает эффективность игровых, тренинговых и развивающих программ в повышении уровня когнитивного развития, однако проблема комплексного формирования всех компонентов познавательной сферы остаётся недостаточно разработанной [5].

Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых возрастным особенностям познавательной сферы, проблема целенаправленного развития когнитивных процессов в условиях современной школы остаётся недостаточно разработанной в практическом аспекте. Возникает необходимость создания и внедрения специальных развивающих программ, направленных на формирование произвольного внимания, смысловой памяти и словесно-логического мышления.

Основная часть. С целью изучения уровня развития когнитивных процессов детей младшего школьного возраста был проведен психолого-педагогический эксперимент. В эксперименте приняли участие учащиеся четвертых классов в количестве 50 человек, в возрасте 10-11 лет.

В ходе проведения констатирующего эксперимента были подобраны методики диагностики когнитивных процессов у детей младшего школьного возраста: «Исследования словесно-логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене; «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия; «Пиктограмма» А.Р. Лурия; «Корректурная проба» Б. Бурдон.

После обработки результатов диагностик констатирующего эксперимента было выявлено:

1. Преобладающим уровнем развития словесно-логического мышления является средний. Это свидетельствует о способности детей выполнять логические операции с конкретным и знакомым материалом, но также выявлены трудности в установлении сложных аналогий и в работе с абстрактными понятиями. Низкий уровень указывает на необходимость целенаправленного развития логических операций обобщения, классификации и установления причинно-следственных связей. Это наглядно представлено на рисунке 1.

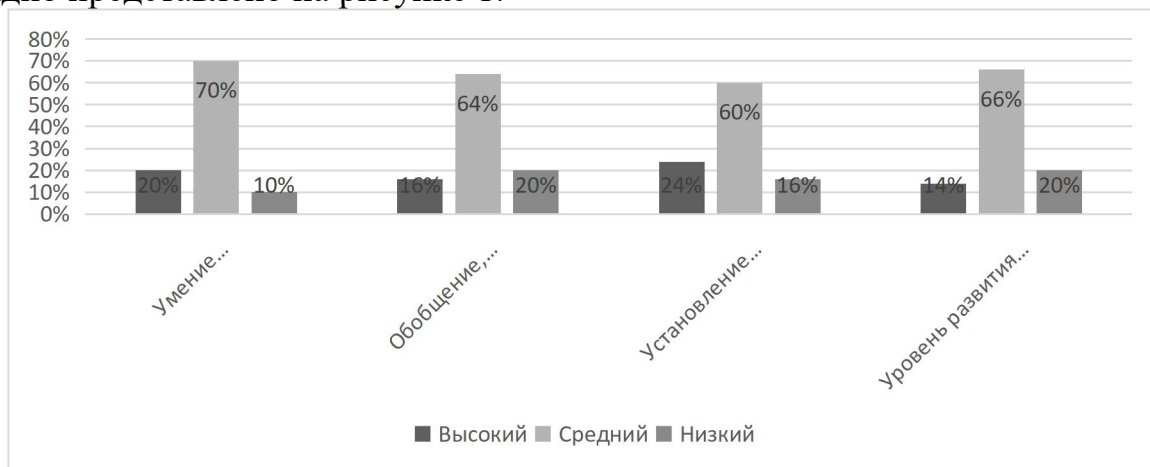


Рис. 1. Распределение испытуемых по уровням развития словесно-логического мышления, %

2. Уровень развития произвольного запоминания и воспроизведения у большинства учащихся средний. При этом у части детей выявлены показатели ниже среднего уровня. Это проявляется в медленном, непродуктивном запоминании вербального материала и сниженной продуктивности опосредованного запоминания, что требует развития мнемических стратегий. Учащихся с высоким уровнем произвольного запоминания и воспроизведения – 20%, со средним уровнем - 66%, с низким и уровнем ниже среднего – 4% и 10% соответственно.

3. Концентрация и устойчивость внимания у основной выборки развита на среднем уровне. Однако у 16% учащихся наблюдается низкий уровень концентрации и устойчивости внимания, характеризующийся высокой отвлекаемостью и значительным снижением продуктивности в процессе деятельности, что затрудняет учебную работу.



Рис. 2. Распределение учащихся по уровню развития концентрации и устойчивости внимания.

Итоги констатирующего этапа исследования показали, что у большинства детей когнитивные процессы развиты в соответствии с возрастной нормой. Также выделена устойчивая группа учащихся с низкими показателями по всем исследуемым параметрам. У значительной части детей отмечается неравномерность развития отдельных компонентов познавательной сферы. Полученные данные подтверждают необходимость целенаправленной развивающей работы по формированию и совершенствованию когнитивных процессов у младших школьников, что обусловило разработку и реализацию специальной программы. Ее целью являлось развитие когнитивных процессов у детей младшего школьного возраста. Задачи программы: формирование представления у младших школьников о роли внимания, памяти и мышления в учебном процессе; развитие концентрации и устойчивости внимания младших школьников; развитие слуховой и зрительной памяти младших школьников; развитие словесно-логического мышления младших школьников.

Программа была рассчитана на 25 занятий продолжительностью 40 минут, которые проводились 3 раза в неделю в групповой форме. Работа строилась последовательно и включала три блока: установочный, развивающий и блок оценки эффективности коррекционных воздействий.

На первом этапе был реализован установочный блок. Его основной задачей стало создание безопасной и доверительной атмосферы, формирование положительной мотивации к занятиям и принятие правил групповой работы.

Развивающий блок включал в себя три цикла: «Внимание», «Память», «Мышление».

В цикле, направленном на развитие внимания, работа строилась через упражнения на концентрацию, распределение и переключение внимания. Основными трудностями этого цикла являются: быстрая утомляемость, стремление сделать быстрее чем другие в ущерб качеству, отвлекаемость. Пройдя цикл занятий у учащихся повысилась точность выполнения заданий, снилось количество импульсивных ошибок, стало более осознанное следование инструкции.

Цикл «Память» был направлен на освоение мнемических приемов: ассоциации, группировки, визуализации, составление смысловых связей. Трудности, которые были выделены в этом цикле: привычка к механическому заучиванию, неуверенность в новых способах запоминания. Но также была и положительная динамика, учащиеся научились осознанно выбирать мнемические приемы, повысили объем воспроизводимого материала, а также проявили интерес к «игре с памятью».

Цикл «Мышление» был направлен на развитие логических операций: анализа, сравнения, обобщения, классификации. Во время реализации данного цикла учащиеся столкнулись с трудностями аргументации своего мнения, склонностью к шаблонным ответам и со страхом ошибиться. К концу цикла получилось развить развернутую речь учащихся, стремление объяснять и доказывать свою позицию, повысилась уверенность в интеллектуальной деятельности.

Психокоррекционные воздействия осуществлялись на основе следующих механизмов (И. Ялом, А.А. Осипова):

1) Механизм сообщения информации – в ходе групповой работы младшие школьники получили информацию о роли, видах и особенностях внимания, памяти и мышления. (Беседа «Что такое память?», «Что такое внимание?», «Что такое мышление?»)

2) Механизм научение – в ходе работы задания для младших школьников переходят от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, что обеспечивает системное развитие внимательности, мышления в учебном процессе (в учебной деятельности или на уроке). (Упражнения «Запомни и нарисуй», «Пиктограмма», «Запомни правило»)

3) Механизм интериоризации, как ключевой механизм развития высших психических функций по Л.С. Выготскому – развитие когнитивных процессов происходит через последовательное преобразование внешней, совместной деятельности во внутренние, собственные умственные действия ребенка [21]. (Занятие «Ассоциации», «Группировка»)

Методы и техники коррекционной работы:

1. ТРИЗ-технологии – благодаря данной технологии активизируется мыслительная активность у детей. («Логические загадки», «Что общего?», «Третий лишний»)

2. Беседа – позволяет исследовать определенную тему или проблему путем обсуждения ее в группе. («Что такое внимание?», «Что такое память?»)

3. Сказкотерапия – использование сказки для решения проблем и задач в области развития когнитивных процессов. Внимание развивается через необходимость следить за сюжетом; память тренируется при пересказе, запоминании сказок; мышление через анализ поступков героев. («Волшебное путешествие», «Создание сказки», «Составь комикс»)

4. Арт-терапия – развитие когнитивных процессов, с помощью работы с различными материалами и техниками, создания и запоминания образов, а также через творческий подход к решению задач. («Карта памяти», «Карта моего мышления»)

5. Психогимнастика – система специальных упражнений и игра, направленных на развитие различных сторон психики ребенка, включая когнитивные процессы. («Зеркало», «Двойное зеркало»)

Эффективность программы развития когнитивных процессов у детей младшего школьного возраста проверялась на этапе контрольного эксперимента с помощью тех же методик, которые использовались в констатирующем эксперименте.

В экспериментальной группе отмечается более выраженная положительная динамика: рост высокого уровня на 24%, снижение среднего уровня на 20% и низкого уровня на 4%. В то время как в контрольной группе большинство показателей осталось на прежнем уровне. Для определения значимости изменений мы использовали величины угла ϕ . В экспериментальной группе ($\phi=2,517$, при $p>0,01$), выявлены значительные изменения.

Заключение. Полученное эмпирическое значение превышает критическое значение, можно сделать вывод о статистической значимости выявленных различий. Это говорит о том, что различия между показателями экспериментальной и контрольной групп после проведения формирующего эксперимента обусловлены влиянием реализованной развивающей программы.

Достижения контрольного этапа эксперимента позволяют констатировать, что в группе учащихся, где проводился формирующий эксперимент, уровень развития когнитивных процессов у детей младшего школьного возраста повысился. В то время как в контрольной группе детей, где формирующего эксперимента не было, сформированность высокого уровня развития когнитивных процессов возросла не в значительной степени. На данное явление повлияло естественное возрастное развитие, накопление учебного опыта и регулярное выполнение школьных заданий.

Список литературы

1. Быкова, Е. А. Формирование мотивации учения в младшем школьном возрасте / Е. А. Быкова, Ю. А. Степанова // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2014. – № 3(23). – С. 83-91.
2. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. Из неопубликованных трудов. М.: изд-во Акад. педагог. наук, 1960. – 500 с.
3. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии: учебник /А.Н. Леонтьев.– М., 2000. – 450 с.
4. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М.: Издательство Московского Университета, 1962. – 432 с.
5. Сорокоумова, Е. А. Развитие когнитивной сферы современных младших школьников в учебной деятельности / Е. А. Сорокоумова, В. К. Попова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2019. – № 2 (24). – С. 7-10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kognitivnoy-sfery-sovremennyh-mladshih-shkolnikov-v-uchebnoy-deyatelnosti>.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. Приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357) – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 08.01.2026).
7. Шавкатова, С., Усманова, М. Н. Особенности развития психических процессов в младшем школьном возрасте / С. Шавкатова, М. Н. Усманова // Science and Education. – 2023. – С. 358 – 366. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-psihicheskikh-protsessov-v-mladshem-shkolnom-vozhraze>.

DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES IN PRIMARY SCHOOL AGE

Chovnyuk L. A.

***Scientific supervisor: Bykova E.A., PhD Psychological Sciences, Associate Professor
Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Kurgan region, Russian Federation***

Annotation. The article is devoted to the problem of cognitive processes development in children of primary school age. The results of the experimental study of the level of cognitive processes development in 4th grade students are presented. B. Bourdon used the following methods: «Research of Verbal-Logical Thinking of Primary School Students» by E.F. Zambatsyavichene; «Memorization of 10 Words» by A.R. Luria; «Pictogram» by A.R. Luria; «Correcting Test». The results of the ascertaining stage showed a predominance of medium and low levels of development of voluntary attention, semantic memory, and verbal-logical thinking. After the implementation of the developmental program, a positive trend was observed in the experimental group: the indicators of stability and concentration of attention, the volume and meaningfulness of memorization, as well as the ability to generalize and

establish logical connections, increased. Statistical data processing confirmed the significance of the results obtained.

Keywords: cognitive processes, development, primary school age.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ О ПРОФЕССИЯХ С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Чубенко Т.С.

Научный руководитель: Абраменко И.А., ст.преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

tanya.chubenko.05@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется роль дидактической игры как ведущего средства формирования представлений о мире профессий у детей старшего дошкольного возраста. Рассматривается теоретико-методологический базис ранней профориентации в дошкольной педагогике, раскрывается специфика структуры и содержания дидактических игр, направленных на ознакомление с профессиями. Особое внимание уделено описанию диагностического инструментария для констатирующего этапа исследования.

Ключевые слова: дидактическая игра, старшие дошкольники, мир профессий, ранняя профориентация, представления о профессиях, диагностика.

Введение. Старший дошкольный возраст характеризуется скачком в развитии познавательных процессов: внимание стаёт более устойчивым и направленным, восприятие характеризуется целенаправленной наблюдательностью, некоторые мыслительные операции ребёнок в состоянии выполнить без опоры на действие или наглядность, расширяется словарный запас, совершенствуется речь и память в способах запоминания и воспроизведения информации, увеличивается длительность её сохранения. Таким образом, у старших дошкольников психологически вызрела возможность формирования представлений конкретных объектов, которые в данный момент не действуют на все их анализаторы. Когнитивно процесс представлений основан на опыте предыдущего восприятия аналогичных объектов и ассоциативном мышлении при отсутствии целостности объекта суждения. Представление о профессиях у детей характеризуется образом конкретных профессий как сравниваемых объектов с имеющимся у ребёнка постоянно расширяющимся опытом и постепенной его конкретизацией на основе подобранных для этой цели дидактических игр.

В старшем дошкольном возрасте уделяется особое внимание формированию представления ребёнка об устройстве социального мира, где есть место деятельности людей через свою профессию, при этом ребёнок погружается в раннюю профессиональную ориентацию, которая не носит узкий опыт подготовки к выбору конкретной профессии, но представляет собой процесс расширения познавательного кругозора, осмысления социальных функций труда и формирования первоначальных ценностных ориентаций относительно деятельности человека в социуме. Дети используют новую информацию о профессиях в сюжетно-ролевых играх.

Как отмечает М.Л. Зайцева, ранняя профориентация выступает фундаментом для развития социальной компетентности ребёнка, позволяя ему понять взаимосвязь между собственными усилиями и результатом труда и увидеть многообразие путей самореализации в обществе [3]. Данный процесс приобретает особую актуальность для сферы образования в условиях динамично меняющегося рынка труда и расширения спектра профессиональных возможностей у развивающейся личности.

Дошкольный возраст – период эмоциональной насыщенности и впечатлительности, поэтому будет верным утверждение о том, что первые детские впечатления закладывают самые сильные следы в памяти человека и играют в дальнейшей жизни немаловажную роль. Поэтому выбор профессии в будущем может содержать значимые отражения детских эмоциональных впечатлений и выражать высокую актуальность раскрываемой темы.

Традиционные методы передачи знаний о профессиях – беседы, рассказы, наблюдения – обладают несомненной ценностью, однако их эффективность значительно возрастает при интеграции с игровой деятельностью, являющейся ведущей для дошкольника. Дидактическая игра, обладая синтезированной структурой, сочетающей познавательную задачу и игровые правила, создает естественную мотивирующую среду для усвоения сложных социальных понятий. Е. Н. Герасимова подчеркивает, что в игровой деятельности, особенно в старшем дошкольном возрасте, происходит не просто воспроизведение действий взрослых, а их осмысление и эмоциональное «присвоение», что является ключевым для формирования устойчивых представлений детей [2]. Таким образом, научно обоснованное использование дидактических игр становится одним из наиболее продуктивных средств формирования представлений о профессиях.

Цель данной статьи заключается в теоретическом обосновании процесса формирования представлений о мире профессий у детей старшего дошкольного возраста через дидактическую игру.

Анализ и подбор диагностических методик, описание структуры эксперимента в трёх основных его составляющих (констатирующий,

формирующий и контрольный этапы) позволят выявить исходный уровень детских представлений о профессиях и оптимизировать педагогическую деятельность на формирующем этапе эксперимента и на этапе выявления эффективности эксперимента на контрольном этапе.

Основная часть. Психолого-педагогические исследования свидетельствуют, что представления о профессиях у детей старшего дошкольного возраста складываются как сложный синтез знаний, эмоциональных оценок и элементарных ценностных отношений. Н.П.Кабайчук указывает, что данный процесс должен быть целенаправленным и поэтапным, поскольку спонтанное, случайное знакомство с профессиями часто приводит к формированию поверхностных, стереотипных или даже искаженных образов [4].

Представления не являются статичными, они развиваются от узнавания названий и внешних атрибутов профессии к пониманию её социальной значимости, специфики труда и личностных качеств работника.

Содержание представлений можно структурировать по нескольким ключевым компонентам. Первый компонент – информационный. Включает знание названий профессий, её принадлежности к более широким профессиональным кластерам (например, «медицинские профессии», «строительные профессии», «профессии в сфере искусства», «технические профессии» и т.п.), а также к базовым трудовым действиям. Второй компонент – операциональный. Связан с пониманием логических связей: кто и как решает профессиональные задачи, какие инструменты использует, как взаимодействует с другими специалистами. Третий компонент – эмоционально-ценностный. Отражает формирование интереса к определенным видам труда, к его положительной оценке и к начальным представлениям о важных для профессии качествах.

Основным условием успешного формирования вышеуказанных представлений является принцип доступности и наглядности. Детям необходимы не абстрактные описания, а конкретные, «осязаемые» образы. Именно этот принцип наиболее полно реализуется в дидактической игре. Как отмечает В.В. Коссе: «Дидактическая игра трансформирует профессиональное знание из объекта пассивного восприятия в объект активного манипулирования, анализа и решения задач, что значительно повышает глубину его усвоения» [6].

В игре ребёнок не просто узнает, что врач лечит людей, но и «становится» врачом в игровой ситуации, решает проблему выздоровления «больного» персонажа, выбирает необходимые инструменты из предложенных карточек, устанавливает последовательность действий, что создает прочную ассоциативную связь между понятием и его функциональным смыслом. Дидактическая игра в контексте формирования представлений о профессиях выполняет множество функций: мотивационную, познавательную, развивающую и диагностическую. Игра

мотивирует ребёнка к его включению в условную, но значимую для него ситуацию (помочь персонажу решить возникшую проблему и построить логическую последовательность её решения). Познавательная функция реализуется через непосредственное знакомство с атрибутами профессии, её результатами и условиями труда. Развивающая функция заключается в тренировке логического мышления (нахождение связей), речи (описание профессиональных действий и профессии), социальной значимости (понимание социальной пользы). Наблюдая за действиями ребёнка в игре, педагог может диагностировать уровень и характер его представлений, что позволяет индивидуализировать дальнейшую работу.

Структура дидактической игры, направленной на формирование представлений о профессиях, должна включать несколько обязательных элементов: чёткую игровую задачу, связанную с профессиональным контекстом («найти нужного специалиста», «подобрать инструменты для работы», «словесно раскрыть выполняемые специалистом функции» и т.п.); игровые действия – моделируемые ребёнком трудовые процессы; правила, организующие познавательную активность; результат игры, который должен быть очевидным (правильно составленная логическая цепочка, найден подходящий «профессиональный помощник»). Игровой материал должен быть адекватным: изображения профессий должны быть современными, узнаваемыми и отражать разнообразие (включая менее известные специальности).

Н.Н. Бурмистрова в своих разработках уделяет особое внимание созданию игровых комплексов, охватывающих разные сферы человеческой деятельности, чтобы избежать формирования узкого, ограниченного профессионального кругозора [1].

Эффективность дидактических игр возрастает при их системном использовании, когда игры разной сложности и направленности последовательно вводятся в образовательный процесс, создавая постепенное углубление знаний. Например, начальный этап может включать игры на узнавание и классификацию профессий («Кто это?», «Где работает?»), следующий – на установление логических связей между проблемой и профессией, а более сложный этап – на моделирование профессионального взаимодействия или понимание последовательности трудовых процессов.

Для оценки эффективности педагогической деятельности, включающей формирование представлений о профессиях через дидактические игры, необходимы надежные диагностические инструменты.

Констатирующий эксперимент позволяет определить исходный уровень знаний и интересов детей, что служит основанием для планирования содержания и интенсивности формирующей работы. В данном контексте целесообразно использовать комплекс методик,

оценивающих разные компоненты представлений: широту знаний, глубину понимания специфики труда, эмоциональную вовлеченность и способность применять знания в решении практических задач.

Для констатирующего эксперимента предлагается использовать диагностический комплекс, разработанный Л.В. Добрянской, Л.В. Куцаковой и Л.А. Новик, который позволяет получить многомерную оценку представлений детей о профессиях.

Целью констатирующего этапа является выявление начального уровня сформированности представлений о мире профессий у старших дошкольников по четырем ключевым показателям: представления о разнообразии профессий; представления об особенностях профессионального труда; желание рассказывать о профессиях; умение отображать представления в деятельности (например, в решении логических задач).

Первая методика – беседа «Мир профессий» (автор Л.В. Добрянская) направлена на изучение широты и структурированности знаний ребёнка о профессиональном разнообразии. Ребёнку предлагаются сюжетные картинки, представляющие профессиональные кластеры (например, «транспорт», «больница», «строительство», «театр»). После ознакомления с кластерами ребёнок получает набор предметных картинок с изображениями представителей различных профессий и должен определить, к какому кластеру относится каждый профессионал, назвать профессию и рассказать, что он о ней знает. Качественная оценка включает не только количество названных профессий (не менее трех по каждому типу для высокого уровня), но и содержательность их описания. Методика позволяет увидеть, воспринимает ли ребёнок профессии как отдельные либо случайные элементы или может систематизировать их по сферам человеческой деятельности.

Вторая методика – опросник «Профессиональная деятельность взрослых» (автор Л.В. Куцакова) исследует глубину понимания специфики труда. Методика включает четыре категории вопросов: об основных трудовых процессах; о профессиональных инструментах и механизмах; о взаимодействии людей разных профессий; об отношении ребёнка к труду взрослых. С помощью опросника можно выявить, насколько ребёнок понимает функциональную суть профессии, не ограничиваясь внешними признаками. Например, знает ли он, что строитель работает не только на стройке, но при этом использует конкретные инструменты и приспособления (бетономешалку, уровень, мастерок, стеллажи), взаимодействует с архитектором и крановщиком, и его труд требует бережного отношения к материалам и знать правила ТБ, так как строительные профессии относятся к опасным профессиям повышенного риска из-за больших высот и случайного падения тяжёлых материалов, кирпич, крепёжные элементы. Ю. П. Мотренко отмечает, что именно

понимание внутренней логики труда, его инструментальной оснащенности и социальной взаимосвязи является индикатором развитого представления, которое может стать основанием для дальнейшего развития интереса к конкретному труду у ребёнка [7].

Третья методика – «Составление рассказа по картинкам» (автор Л.А.Новик) позволяет оценить эмоционально-личностный компонент и коммуникативную активность ребёнка в отношении профессий. Ребёнок самостоятельно выбирает из ряда карточек изображение профессии, которая ему нравится, и составляет по ней рассказ по заданным вопросам (название профессии, трудовые действия, необходимые качества, причина выбора). Методика диагностирует не только знания, но и способность выразить суждения о профессии (польза, ожидания, социальная значимость), наличие личного интереса и предпочтений, а также начальные представления о профессионально важных качествах личности (например, «врач должен быть добрым и внимательным, поддерживать больного»). Как подчеркивают М.Н.Корнилова и А.В. Николаева, эмоциональная вовлеченность и личный выбор являются важными предпосылками для дальнейшей проективной деятельности ребёнка с профессиями [5].

Четвертая методика – дидактическая игра «Логические связи» (автор Л.А. Новик) позволяет проверить умение применять знания о профессиях в практической, игровой деятельности для решения проблемных задач. Ребёнку предлагается помочь персонажам известной сказки (Незнайке и его друзьям) найти нужных специалистов для решения конкретных жизненных ситуаций (болезнь, необходимость покупки продуктов, строительство дома и т. д.). Ситуации постепенно усложняются, требуя знания менее распространенных профессий. Ребёнок предполагает необходимые материалы для работы данного специалиста. Методика наиболее приближена к реальной дидактической игровой практике и показывает, может ли ребёнок перевести пассивные знания в активные действия, установить причинно-следственную связь между проблемой и профессиональным решением.

Все методики используют трехбалльную уровневую систему оценки (высокий, средний, низкий уровень) с чёткими критериями для каждого балла. Обработка результатов по каждой методике проводится индивидуально для каждого ребёнка. Полученные данные заносятся в общую диагностическую карту, которая позволяет увидеть профиль сформированности представлений: возможно, у одного ребёнка широкий кругозор (высокий уровень по первой методике), но слабое понимание специфики труда (низкий уровень по второй), а у другого – ярко выраженный интерес к одной профессии (высокий уровень по третьей), но затруднения в логическом применении знаний (средний уровень по четвертой). В итоге, дифференцированный подход является основой для

разработки индивидуально-групповой программы формирующей работы с использованием дидактических игр.

Для формирующего педагогического этапа эксперимента был разработан алгоритм педагогической деятельности по формированию у старших дошкольников представлений о профессиях с помощью дидактических игр:

1) подготовка РППС и дидактического материала, вовлечение в деятельность родителей;

2) использование словесных дидактических игр: «Угадай профессию и расскажи о ней» (цель: ознакомить детей с правилами игры, научить составлять свой рассказ по выбранной картинке в определённой последовательности. Подготовительная работа: чтение детских рассказов о профессиях, рассматривание иллюстраций в книжках, разгадывание загадок, изучение пословиц о труде и профессиях);

3) дидактическая игра в ходе экскурсии: «Экскурсия по детскому саду с отгадыванием профессий по месту работы» (цель: ознакомить детей с правилами поведения во время экскурсии; закрепить знания детей о названии профессий работников детсада по рабочему месту (кухня, медицинский кабинет, комната дворника-садовника; цех по очистке и хлорированию воды в бассейне, рабочее место электрика), закрепить умение детей задавать вопросы. Предварительная подготовка: инструкция в картинках как себя вести на экскурсии; словесная инструкция о том, как важно культурно и правильно задавать вопросы);

4) закрепляющая дидактическая игра в парах: «Подбери инструменты по каждой профессии и назови для чего они предназначены» (цель: расширить знания детей по профессии. Закрепить знание детьми инструментов и их назначение, умение оценивать ответы товарища);

5) закрепляющая дидактическая игра в парах: «Для кого (чего) работает представитель профессии?», «Какие материалы и/или продукты использует каждый представитель профессии?», «Каков конечный результат его труда» (цель: продолжать расширять знания детей по профессии: инструменты, материалы, продукты, конечный результат);

6) работа по ИЗО-деятельности: «Нарисуй каждому представителю профессии его инструменты» (цель: развивать представление и память детей о профессии, научить анализировать и изображать инструменты);

7) сюжетно-ролевые игры «Мы-профессионалы» (цель: выявить как дети в игре отражают новый опыт и представления о профессии);

8) развлекательно-образовательный вечер с детьми и родителями: «Защита профессий» (цель: сформировать умение семьи защитить в характеристиках одну из профессий родителей по номинациям: что предполагает профессия (цель, содержание, орудия труда, взаимодействие с другими профессиями, результат и польза обществу).

Заключение. Формирование представлений о мире профессий у детей старшего дошкольного возраста является целенаправленным педагогическим процессом, требующим системного подхода. Дидактическая игра как один из ведущих видов деятельности дошкольника, выступает мощным инструментом формирования представлений о профессиях, позволяя превратить усвоение новых знаний в активный, мотивированный и эмоционально окрашенный процесс. Дидактическая игра введена в алгоритм педагогической деятельности по формированию у старших дошкольников представлений о профессиях на формирующем этапе эксперимента, что будет интересно для практикующих педагогов.

Предложенный комплекс диагностических методик обеспечивает многомерную и объективную оценку исходного и конечного состояния детских представлений о профессии в экспериментальной работе педагога ДОУ, которая имеет практическую направленность и подводит к эффективной реализации и оценке важного аспекта педагогической деятельности – формированию у старших дошкольников представления о профессиях, что, в свою очередь, обращено к начальной готовности детей в будущем определении выбора профессии, которое так важно для развивающейся личности, её родителей и для всей социально-экономической сферы страны.

Список литературы

1. Бурмистова, Н. Н. Путешествие в мир профессий / Н.Н.Бурмистрова // Воспитатель ДОУ. – 2013. – № 9. – С. 36-41.
2. Герасимова, Е. Н. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности / Е. Н. Герасимова ; под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2021. – 192 с.
3. Зайцева, М. Л. Профессиональная ориентация детей дошкольного возраста / М. Л. Зайцева // Педагогическое Зауралье. – 2014. – № 3. – С. 15-19.
4. Кабайчук, Н. П. Вопросы ранней профориентации детей дошкольного возраста / Н. П. Кабайчук // Проблемы и перспективы развития образования. – 2015. № 4. – С. 97-101.
5. Корнилова, М. Н. Изучение проблемы ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста / М. Н. Корнилова, А. В. Николаева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 4-1. – С. 87 – 90.
6. Коссе, В. В. Дидактическая игра как средство формирования представлений о мире профессий у детей старшего дошкольного возраста / В. В. Коссе // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – 2022. – Т. 2, № 14-3. – С. 144-149.
7. Мотренко, Ю. П. Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста / Ю. П. Мотренко // Молодой ученый. – 2020. – № 41 (331). – С. 194-196.

TEACHING OLDER PRESCHOOLERS ABOUT PROFESSIONS THROUGH DIDACTIC GAMES

Chubenko T. S.

*Scientific supervisor: Abramenko I.A., senior teacher
Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation*

Annotation. The article explores the role of didactic play as a leading means of forming ideas about the world of professions in older preschool children. The theoretical and methodological basis of early career guidance in preschool pedagogy is considered, the specifics of the structure and content of didactic games aimed at familiarization with professions are revealed. Special attention is paid to the description of diagnostic tools for the ascertaining stage of the study.

Keywords: didactic game, senior preschoolers, the world of professions, early career guidance, ideas about professions, diagnostics.

УДК 37.022

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СТИХОТВОРЕНИЙ

Шаршакова В.О.

Научный руководитель: Чумакова Е.Ю., ст. преподаватель

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

sharshakova_viktoriya@mail.ru

Аннотация. В данной работе приводится обоснование использования стихотворений в процессе развития образной речи младших школьников на уроках литературного чтения, а также перечисляются и характеризуются ключевые этапы и условия в процессе развития образной речи при изучении стихотворений.

Ключевые слова: развитие речи, образная речь, стихотворение, младший школьник, урок литературного чтения.

Введение. Актуальность проблемы развития образной речи младших школьников определяется поиском новых, доработкой и систематизацией уже имеющихся педагогических подходов в организации развивающей деятельности на уроках литературного чтения. Влияние интернета, активное использование искусственного интеллекта, отсутствие самостоятельной мыслительной деятельности привело к тому, что школьники не умеют красиво, грамотно выражать свою мысль, корректно передавать эмоции. Речь стала небрежной, неразборчивой, нарушены ассоциативные связи. В сегодняшних реалиях образная речь – это попытка развить обучающихся. Современные ученики слабо способны и ленивы к творчеству, размышлениям, фантазированию, изобретениям. Выделение проблемы развития образной речи в качестве ключевой в саморазвитии личности младшего школьника обусловлено, прежде всего, запросом общества и государства.

Прямая зависимость между развитием образной речи, воображения и

мышления доказывалось в исследованиях Л.С. Выготского, П.П. Блонского. В своих педагогических трудах В.А. Сухомлинский неоднократно указывал, что изучение поэзии, развитие образной речи оказывает положительное влияние на развитие чувств обучающихся, служит основой для эстетического воспитания младших школьников.

Однако, несмотря на то, что идея значимости образного мышления в саморазвитии и формировании личности активно утверждалась в многочисленных педагогических исследованиях, в практике начальной школы она реализуется не в полной мере и часто носит лишь формальный характер.

Основываясь на анализе психолого-педагогической литературы, наблюдении за работой на уроках литературного чтения в начальной школе, анализе уровня развития речи школьников, была определена и сформулирована проблема исследования, которая заключается в разработке методики развития образной речи младших школьников в процессе изучения стихотворений на уроках литературного чтения.

Целью данной статьи является ознакомление с ключевыми этапами методики по развитию образной речи младших школьников в процессе изучения стихотворений на уроках литературного чтения.

Основная часть. Образная речь – это речь, в которой на основании качественно подобранных слов, словосочетаний и выражений посредством вызова эмоций и чувств происходит апелляция к внутренним ощущениям с целью создания в воображении яркой и эмоционально резонансной картины – образа.

Так как в основе развития образной речи лежат эмоции, а неиссякаемым источником эмоций во все времена является поэзия, то за основу изучения образной речи на уроках литературы в младшей школе предложено взять стихотворение.

Стихотворение – это не только средство эмоционального воздействия на сознании с целью развития образной речи, но и способ обогатить словарный запас за счёт заучивания новых слов; возможность получить готовый пример применения слов и выражений; способ повысить уровень своей культуры, стать причастным к литературному наследию своей страны за счёт изучения произведений русских поэтов. «...стихи являются одним из сильнейших средств педагогического воздействия на мысли и чувства ребёнка; я не говорю уж о том, что они помогают ему ориентироваться в окружающем мире, а также плодотворно способствуют совершенствованию его языка» [5, с. 424].

Здесь стоит обратить внимание на доступность поэтического текста детскому пониманию, а так же на то, что при работе над стихотворением не стоит затрагивать те чувства, которые ещё не могли развиваться в ребёнке в силу его возраста. При заучивании стихотворений этот аспект необходимо особенно учитывать, чтобы слова в памяти обучающегося

лежали не мёртвым грузом, а работали над развитием воображения [3].

Должна обязательно прodelываться поэтапная, логически выстроенная работа над переходом от неосознанного заучивания и воспроизведения к осознанному, осязаемому, понятному воспроизведению. Не стоит забывать, что возникшие эмоции, пробуждённые чувства, необходимо направить на создание образа грамотно подобранными и заданными вопросами, то есть обличить бесформенное и хаотичное в нечто имеющее границы и чёткие очертания.

Необходимо, чтобы работа над развитием речи в процессе изучения стихотворения носила системный характер, была упорядочена и целенаправленна, соответствовала основным этапам и условиям при работе над стихотворением.

Весь процесс по развитию образной речи в процессе изучения стихотворения реализуется с опорой на память, воображение и мышление. Работа на уроках литературного чтения проводится согласно схеме последовательного развития образной речи в процессе изучения стихотворения (рис. 1).

Развитие образной речи

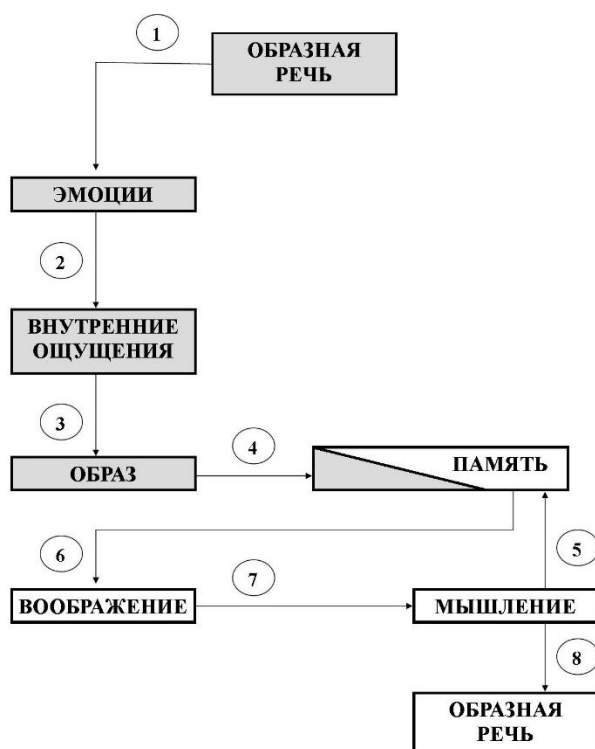


Рис. 1 Схема последовательного развития образной речи в процессе изучения стихотворения на уроках литературного чтения

Организационный процесс по изучению стихотворений предлагается

условно разделить на два этапа. Первый этап заключается в формировании образа и фиксации его в памяти. Второй этап заключается в воссоздании образа в памяти и проецировании образа на окружающий мир посредством речи.

Основная работа над стихотворением планируется на протяжении двух уроков литературного чтения. Каждый урок имеет свою структуру. В то же время каждый структурный компонент урока имеет свою цель и особенности.

На первом уроке проводится организационная подготовка к уроку, три этапа первичного восприятия произведения (подготовка, восприятие, проверка), анализ произведения, обобщающая работа, озвучивание домашнего задания [4].

На втором уроке проводится проверка домашнего задания и работа с поэтическим календарём.

Для успешного развития образной речи в процессе изучения стихотворения необходимо соблюдение условия – правило трёх шагов: «Заучить», «Развить», «Внедрить».

Шаг «Заучить» ориентирован на пополнение словарного запаса путём заучивания, на долгосрочное сохранение в памяти выученных стихотворений путём многократного повторения на уроках литературного чтения посредством выполнения определённых заданий и проведения тематических мероприятий.

Шаг «Развить» ориентирован на обогащение и развитие полученного авторского образа за счёт выполнения специальных упражнений на логику с опорой на память и воображение. Использование различных упражнений на логику приводит к активному развитию мышления, памяти, воображения, а, следовательно, и обогащению ранее заученного образа.

Шаг «Внедрить» – это синтез словесного образа и наглядного изображения с последующим переносом сложившегося образа в реальный окружающий мир ученика.

Шаг «Внедряем» – самый важный в развитии образной речи. Его игнорирование приводит к пассивному созерцанию, так как не задействуются активные процессы мышления, а, следовательно, образная речь не имеет должного развития.

Промежуточной целью этого этапа является соотнесение словесного образа и наглядного. Для этого к словам стихотворения подбираются соответствующие художественные изображения. Происходит зрительное восприятие стихотворения.

Итоговая цель этапа «Внедряем» – это научиться видеть, фиксировать, замечать в будничной жизни образ, полученный на этапе «Заучиваем» и обогащённый на этапе «Развиваем». Для этого внимание детей переносится с картинки на окружающую их среду в реальном мире, таким образом привязывая сложившийся образ к повседневной жизни.

Для достижения итоговой цели этапа «Внедряем» разработан поэтический календарь «Календарь моих впечатлений». Работа с поэтическим календарём проводится в классе на уроках литературного чтения и дополнительно в любой момент в качестве домашней работы по желанию и потребности ученика.

Шаг «Заучиваем», шаг «Развиваем», первая часть шага «Внедряем» (процесс синтеза словесного образа и картинки) реализовываются на первом этапе процесса по изучению стихотворения на уроке литературного чтения, а вторая часть шага «Внедряем» (процесс переноса образа в реальную окружающую среду) реализуется на втором этапе процесса по изучению стихотворения на уроке литературного чтения.

Так как образная речь характеризуется выразительностью и чёткостью, то необходимо на уроке литературного чтения по изучению стихотворения уделять внимание особенностям применения компонентов выразительности и их влиянию на передачу смысла стихотворения и формирование образа. Для развития выразительности и чёткости речи рекомендуется выполнять упражнения на развитие эмоций, мимики, владения голосом, тренировку дикции [1, 2].

Заключение. Применение разработанной методики по развитию образной речи в процессе изучения стихотворений на уроках литературного чтения будет способствовать развитию образной речи младших школьников.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- 1) на основе изучения стихотворений разработана методика развития образной речи младших школьников, способствующая саморазвитию и формированию личностных качеств обучаемых;
- 2) выявлены наиболее эффективные педагогические средства по формированию образной речи в процессе изучения стихотворения на уроках литературного чтения;
- 3) дано авторское определение понятия «образная речь», под которым понимается речь, в которой на основании качественно подобранных слов, словосочетаний и выражений посредством вызова эмоций и чувств происходит апелляция к внутренним ощущениям с целью создания в воображении яркой и эмоционально резонансной картины – образа.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные автором методические рекомендации по работе над стихотворением, способствующие развитию образной речи, могут быть использованы педагогами начальной школы для работы на уроках литературного чтения.

Список литературы

1. Петрова, А. Н. Искусство речи / А. Н. Петрова. – Москва: АСТ, 2025. – 448 с.

2. Слободянюк, А. В. Речевой интеллект / А. В. Слободянюк. – Москва: Эксмо, 2024. – 352 с.
3. Ушинский, К. Д. Родное слово: руководство к преподаванию / К. Д. Ушинский. – Москва: Советские учебники, 2023. – 352 с.
4. Фирсова, Т. Г. Современный урок литературного чтения: методический конструктор / Т. Г. Фирсова, М. С. Щёкина. – Москва: Перо, 2023. – 220 с.
5. Чуковский, К. И. От двух до пяти / К.И. Чуковский. – Москва: Эксмо, 2025. – 512 с.

DEVELOPMENT OF FIGURATIVE SPEECH IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN DURING THE STUDY OF POEMS

Sharshakova V. O.

Scientific supervisor: Thumakova E. Y., senior lecturer

Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation

Annotation. This paper provides a rationale for using poems in the process of developing figurative speech in primary school students in literature reading classes, and lists and characterizes the key stages and conditions in the process of developing figurative speech when studying poems.

Keywords: speech development, figurative speech, poem, primary school student, literature reading class.

УДК 373.24

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ИГР В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Шафоростова И.Н.

Научный руководитель: Матузова И.Г., канд.пед.наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,

г. Донецк, ДНР, РФ

ira28.78@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в условиях семейного воспитания. В работе проанализирована роль семьи как ведущего института социализации, обеспечивающего непрерывность и системность образовательного процесса. На основе теоретического анализа педагогической литературы выявлены психолого-педагогические факторы эффективности домашнего воспитания. Обоснована значимость интеллектуальных игр как инструмента формирования когнитивных навыков и исследовательской инициативы ребенка. Результаты исследования подтверждают, что целенаправленное использование игровых технологий в повседневном общении способствует развитию аналитических способностей, креативности и самостоятельности мышления, обеспечивая готовность дошкольников к школьному обучению.

Ключевые слова: познавательная активность, дошкольное образование, семейное воспитание, интеллектуальные игры

Введение. Сегодня к организации обучения и воспитания в детских садах предъявляются всё более высокие требования, так как ключевой функцией образовательного учреждения является формирование всесторонне развитой личности ребенка. На данный момент важными нормативными документами, оказывающими влияние на развитие дошкольного образования, является Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, где указывается, что педагогу необходимо нацеливать свою работу на целостное развитие и воспитание ребенка, что требует нового и очень строгого подхода к качеству подготовки педагогов. Это говорит о том, что сегодня необходимо внедрять новейшие образовательные технологии и инструменты для развития дошкольников, в том числе и в развитие их познавательной активности.

ФГОС ДО выделяет формирование познавательных интересов и действий ребёнка как ключевой принцип дошкольного образования. Чтобы этот процесс был результативным, он должен быть непрерывным, системным и понятным для дошкольника. Игры с родителями в условиях домашнего воспитания идеально подходят для решения этой задачи: они создают естественную среду для познания, поддерживают интерес к новым открытиям и позволяют гибко подстраивать сложность заданий под уровень развития ребёнка. Поэтому семейное игровое взаимодействие играет важнейшую роль в развитии познавательной активности дошкольников.

Интеллектуальные игры представляют собой уникальную форму взаимодействия взрослого и ребенка, которая стимулирует мышление, внимание, память, развивает логику, а также формирует способности к критическому мышлению, проявлению самостоятельности, из чего следует, что изучение использования интеллектуальных игр для развития способностей детей имеет высокую значимость для подготовки воспитателей.

В современном мире, где человек окружен бесконечным потоком информации, необходимо с малых лет формировать у детей способности к познавательной деятельности (самостоятельному поиску, анализу, классификации полученной информации и т.д.), что станет для него ключевым условием для успешного обучения в школе. Традиционные методы могут уже быть не такими эффективными, так как не вызывают у детей необходимого эмоционального отклика, воспитателям и родителям необходимо прикладывать больше усилий для развития личности ребенка и стимулирования его любопытства, направлять его мыслительные процессы.

Сейчас многие родители заинтересованы в полноценном развитии своих детей, стремятся к изучению дополнительной литературы, педагогических методов и приемов для развития детей, однако не имеют возможности получать качественную информацию в связи с большой популярностью блогов молодых мам, которые транслируют искаженные

представления о воспитании детей.

Основная часть. Семья и близкие люди формируют у ребенка первоначальный, эмоционально насыщенный образ авторитетной личности, удовлетворяя его базовую потребность в защите и любви. Именно этот ранний, запечатленный на уровне чувств, образ становится непререкаемым авторитетом для ребенка в первые годы жизни, определяя его чувствительность к воспитательным воздействиям. Мнение близких, закрепленное в раннем детстве, до подросткового возраста сохраняет решающее значение для оценки внешних установок и норм [4].

Именно тесная связь ребенка с семьей делает семейное воспитание приоритетным по сравнению с другими воспитательными институтами (детскими садами, школами и т.д.), так как воспитание строится на кровном родстве, движущей силой которого является родительская любовь и ответные чувства детей к ним.

Кроме того, семейное воспитание может быть более эффективным за счет постоянного и непрерывного воздействия родителей на ребенка в самых разных жизненных ситуациях, а также есть возможность включать ребенка в бытовую, хозяйственную деятельность семьи. Благодаря этому у ребенка формируются первоначальные знания о мире, о его месте в семье и обществе, а также о проблемах и решениях различных ситуаций.

В семье могут объединяться представители разных возрастов и поколений (младшие и старшие члены семьи), и что важно, представители разных сфер деятельности человека. Так, семья может приобщить ребенка к социальной жизни и поэтапно расширять его кругозор и опыт. Общение с членами семьи, где каждый является уже сформированной личностью, прожитой разные события, может позволить ребенку проявлять свои возможности, быстрее реализовывать потребности [1].

Таким образом, семья – это первый и самый значимый воспитательный институт в жизни ребенка, так как именно в семье формируются первые представления о мире, к получению знаний об окружающей среде и к собственным способностям. Именно от этого зависит мотивация ребенка и его открытость к обучению, формированию познавательной активности.

На сегодняшний день в психолого-педагогической литературе существует множество трактовок понятия «познавательная активность». Некоторые рассматривают ее как характеристику личности, проявляющуюся через «интеллектуальную инициативу» и имеющую разные уровни развития и индивидуальные проявления в зависимости от когнитивного стиля. Познавательная сфера дошкольников – это сложное психическое образование, которое обеспечивает нормальное и полноценное интеллектуальное существование в окружающем мире [3].

Роль семьи в формировании познавательной активности дошкольника является доминирующей, поскольку именно родители обеспечивают ту среду, которая либо поощряет, либо подавляет исследовательскую инициативу

ребенка. В домашней обстановке формируется устойчивая внутренняя потребность в познании, которая не зависит от внешних оценок или учебного плана. Родители выступают в качестве первых и наиболее авторитетных моделей познавательной деятельности: ребенок, наблюдая за тем, как взрослый читает, решает бытовые задачи или интересуется окружающим миром, усваивает ценность знания. Принцип непрерывности, необходимый для закрепления навыков, лучше всего реализуется через повседневное общение и совместную деятельность, когда познавательные задачи вплетаются в бытовой контекст. Если в семье поощряется диалог, вопросы ребенка не игнорируются, а становятся предметом совместного поиска ответов, это формирует установку на активный, а не пассивный способ получения информации. Таким образом, домашняя среда, наполненная развивающим общением, напрямую определяет широту и глубину познавательных интересов ребенка.

Для формирования познавательной активности у дошкольников, родители могут использовать самые разные формы и методы, такие как организация совместных наблюдений за природой, экспериментирование с материалами в быту и создание условий для ролевой игры, которая является ведущей формой освоения социальных ролей и причинно-следственных связей. Также родители могут включить в деятельность ребенка интеллектуальные игры, которые выступают мостом между свободной деятельностью и целенаправленным развитием. Интеллектуальной игрой называют такую игру, где успех ее участника определяется уровнем мыслительных способностей. Так, основной функцией интеллектуальных игр является развитие у ребенка мышления, памяти, внимания, речи, процессов анализа, обобщения, классификации и т.д. [5].

Цель интеллектуальных игр – не просто дать ребенку знания в определенной области, но и развивать умственные способности и творческую активность, а также благодаря таким играм можно определить уровень знаний детей и стимулировать их к их самостоятельному получению. Кроме того, такие игры позволяют формировать у детей задатки таких навыков, как коммуникабельность, креативность, работа в команде, решение проблем, принятие решений и многие другие, что поможет им в дальнейшем обучении и приобретении собственного жизненного опыта.

Родителям при выборе игр следует обращать внимание на сложность игровых действий и правил, чтобы дети могли в соответствии со своим возрастом проявлять умственные и волевые усилия при их выполнении. Также важно отметить, что с каждой игрой у детей происходят изменения в мыслительном процессе, что важно учитывать при подборе материалов для игр. Родители могут менять предметы, чтобы их отличия становились менее очевидными, или же наоборот, использовать совершенно разные предметы для нахождения общего. В домашних условиях родители могут использовать самые разные приемы для активизации познавательного интереса детей:

дидактические игры, сюжетные игры, экспериментирование, конструирование и многое другое.

Среди интеллектуальных игр, применимых в домашних условиях, выделяют, например, пазлы и конструкторы, которые развивают пространственное восприятие и умение работать с деталями для создания целого. Одним из популярных развлечений среди семей с детьми стали настольные игры, которые развивают у детей воображение, сообразительность и наблюдательность, помогая им быстро и логично рассуждать. Существуют такие игры, как игры-бродилки, «Эллиас», «Крокодил», «Дженга», «Уно», «Лото», «Шашки» и многие другие.

Для дошкольников интересны игры, основанные на загадках, требующих проявления смекалки и творческого подхода. Такие игры позволяют ребенку выстраивать «ассоциативные мостики» и находить скрытые взаимосвязи между описанием и реальным предметом, развивая гибкость мышления и умение видеть суть вещей через призму воображения. Также решение загадок создает для ребенка «ситуацию успеха», которая укрепляет его веру в собственные силы и значительно повышает самооценку при каждом самостоятельно найденном решении. Так, с ребенком можно сыграть в «Угадай по описанию», «На что это похоже?», «Кто я?».

Особенно детей привлекают игры в формате сказки. Можно предложить ребенку игру, где он становится главным героем сказки (принцессой, богатырем, мудрецом, волшебником и т.д.) и в ходе приключения решает различные задания. Помимо интеллектуальной ценности такие игры создают дружелюбную атмосферу, зажигают любопытство и любознательность, облегчая процесс усвоения знаний и делая занятия более эффективными. Ребенок проявляет свои знания и умения, при этом чувствует себя героем, получает ценный опыт того, что для достижения главной, глобальной цели необходимо решать маленькие, но сложные задачи.

Наибольшую активность у дошкольников вызывают интеллектуальные игры, такие как шарады, головоломки и загадки, в которых дети учатся планировать свои действия, обдумывать их, искать ответы и предсказывать результаты, то есть активно мыслить. Они бывают разными: арифметические (угадывание чисел), геометрические (работа с палочками, разрезание бумаги, сгибание проволоки), буквенные (анаграммы, ребусы, кроссворды). Эти головоломки привлекают интересным содержанием, увлекательной формой, нестандартными решениями и неожиданными результатами [5].

Помимо традиционных форм и методов для активизации познавательного развития, родители могут применять и инновационные технологии. Сегодня практически в каждом доме есть компьютер или ноутбук, благодаря чему можно не только знакомить ребенка с цифровым миром, но и также обучать и развивать дошкольника. Существует множество интеллектуальных игр, разработанных с помощью компьютерных технологий, и такие игры, благодаря своей интерактивности и визуальной

привлекательности, способны эффективно стимулировать познавательную активность детей. Так, благодаря компьютерным играм родители могут создавать ситуации, недоступные в реальном мире, расширяя тем самым кругозор ребенка и знакомя его с новыми понятиями и явлениями [2]. Помимо этого, компьютерные игры позволяют детям получать моментально обратную связь, мотивировать их к дальнейшему обучению, стимулировать к самостоятельному получению знаний. Здесь важно отметить, что роль родителя не полностью переходит компьютеру. Родитель больше не выступает главным ведущим игры, однако, ему необходимо контролировать процесс игры, подбирать игры, соответствующие возрасту и интересам детей, направлять их деятельность, помогать осмысливать полученный опыт и переносить его в реальную жизнь [6].

Заключение. Успешная адаптация ребенка к школьной жизни напрямую зависит от того, насколько развита его внутренняя тяга к познанию, из этого следует, что домашняя среда играет в этом процессе решающую роль. Именно в этом контексте интеллектуальные игры становятся не просто развлечением, а мощнейшим двигателем, который переводит рутинные учебные задачи в захватывающее и лично значимое действие. Когда родители систематически интегрируют эти разнообразные игровые инструменты в повседневную жизнь, они не только оттачивают логику, память и фантазию ребенка, но и незримо закрепляют те самые фундаментальные принципы обучения, которые будут необходимы ему в будущем. В итоге, активное и осмысленное родительское участие в игровом процессе надежно закладывает фундамент, на котором ребенок сможет самостоятельно и уверенно осваивать любые новые знания.

Список литературы

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве = Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве [Текст] : для использования в учебном процессе в учреждениях высшего и среднего профессионального образования по специальностям "Педагогика", "Педагогика и психология", "Социальная педагогика" : [16+] / Юрий Азаров. - Москва : Эксмо, 2017. - 494 с.
2. Бойко, Е. В. Использование интерактивного оборудования с детьми дошкольного возраста / Е. В. Бойко. – Текст : непосредственный // Образование и воспитание. – 2017. – № 1.1 (11.1). – С. 3-5. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/52/1765/> (дата обращения: 06.03.2026).
3. Познавательное развитие детей дошкольного возраста (3-7 лет) / сост. Т. В. Хабарова. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2017.
4. Психология семейных отношений : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / [А. Д. Кошелева и др.] ; под ред. О. А. Шаграевой, А. М. Сергеева. - Москва : Академия, 2008. - 359, [1] с.
5. Шафоростова И. Н. Формирование познавательной активности детей дошкольного возраста через использование интеллектуальных игр / И. Н. Шафоростова // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «ДОННУ». – Донецк: ДонГУ, 2025. – Вып.

17, Том 2: Социально-гуманитарные науки (Педагогические и психологические науки), часть 3. – С. 436-441

6. Шафоростова И.Н., Незговорова Н.П. Роль педагога в развитии познавательной активности посредством интеллектуальных игр / И.Н. Шафоростова, Н.П. Незговорова // Студенческие педагогические чтения: Материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции (Донецк, 27 марта 2025) – Том 2 / под общей редакцией И.А. Кудрейко. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 2025. – С. 158-164.

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOLERS AT HOME THROUGH INTELLECTUAL GAMES

Shaforostova I.N.

***Scientific supervisor: Matuzova I. G., PhD, Associate Professor
Donetsk State University, Donetsk, DNR, Russian Federation***

Annotation. The article is devoted to the problem of the development of cognitive activity of older preschool children in the context of family education. The paper analyzes the role of the family as a leading institution of socialization, ensuring the continuity and consistency of the educational process. Based on the theoretical analysis of pedagogical literature, psychological and pedagogical factors of the effectiveness of home education have been identified. The importance of intellectual games as a tool for the formation of cognitive skills and a child's research initiative is substantiated. The results of the study confirm that the purposeful use of gaming technologies in everyday communication contributes to the development of analytical abilities, creativity and independent thinking, ensuring that preschoolers are ready for school.

Keywords: cognitive activity, preschool education, family education, intellectual games

УДК 37.032

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Якубчик А.А.

***Научный руководитель: Махлеева Л.В., канд. пед. наук, доцент
Старооскольский филиал ФГАОУ «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»,
г. Старый Оскол, Белгородская область, РФ
alina.lan2480@gmail.com***

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития критического мышления у детей младшего школьного возраста. Проведен анализ основных понятий, компоненты и психолого-педагогические особенности формирования данного навыка в соответствии с требованиями современных образовательных стандартов. Особое внимание уделяется обзору эффективных методов, приемов и упражнений, способствующих развитию у младших школьников способности анализировать информацию, аргументировать свою точку зрения, принимать обоснованные решения.

Ключевые слова: критическое мышление, младшие школьники, начальное образование, приемы критического мышления, формирование навыков.

Введение. Современных младших школьников трудно мотивировать к познавательной деятельности из-за открытого и доступного информационного пространства. Обучающиеся сталкиваются с трудностями восприятия учебного материала в начальной школе. Основной причиной является – недостаточно высокий уровень развития критического мышления. [1]

Основная часть. Критическое мышление является важным компонентом, способствующим формированию у младших школьников учебных навыков, которые необходимы для учебной деятельности. В младшем школьном возрасте (7-11 лет) закладываются основы критического мышления, именно данная система суждения имеет решающее значение для успешного образовательного процесса, а также социализации детей.

Е.В. Волков интерпретирует понятие как: «Мышление, отличающееся обоснованностью и целенаправленностью, - такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений».

Современная педагогика сходитя во мнении, что фундамент критического мышления необходимо закладывать еще в начальной школе. Для этого требуется особая образовательная среда, в которой ребенок не просто получает готовые ответы, а учится добывать знания: анализировать информацию, формулировать вопросы и аргументировать свою точку зрения в диалоге с одноклассниками. Данный подход воспитывает у младших школьников самостоятельность суждений. [3]

Питер Франционе подчеркивал, что суть этого навыка выходит далеко за рамки анализа. Это является внутренней установкой на открытость к новому, способность к рефлексии и искренне стремление понять чужую позицию.

В свою очередь, идеи Л.С. Выготского о природе детского развития идеально ложатся в канву этой дискуссии. Его концепция «зоны ближайшего развития» доказывает, что когнитивные особенности ребенка раскрываются наиболее полно в сотрудничестве со взрослым или более уселым сверстником. Именно в спорах, современном поиске решений и обсуждении разных взглядов рождается подлинное критическое мышление. [4]

Наблюдая за современным педагогическим процессом в инновационном пространстве, мы отметили, что младшие школьники все чаще сталкиваются с проблемой восприятия учебного материала на уроках Литературного чтения.

Литературное чтение является не только обязательным уроком по освоению техники чтения, но и представлен фундаментом для развития

личности, критического мышления и способности анализировать информацию на основе собственного мнения. [2]

Причиной данного явления основана на недостаточно высоком уровне развития критического мышления у младших школьников. Подробно рассмотрим, каковы основные аспекты критического мышления младших школьников. [5]

Анализ – это способность сепарировать информацию на составные части для понимания структуры и содержания информации. В младшем школьном возрасте анализ включает в себя выделение главного, где обучающиеся учатся определять основную идею в тексте или во время урока. Цель может быть достигнута через задавание наводящих вопросов обучающимся о том, что самое важное они слышали или прочитали. Сравнение и сопоставление – здесь дети начинают понимать, как различные элементы информации из литературного произведения могут быть связаны. Младшие школьники могут сравнить персонажей в литературном произведении или приведенные точки зрения в разных текстах. Затем идентификация причин и следствий: младшие школьники учатся видеть, как одно событие может повлиять на другое. Применяемые задания, которые требуют анализа причин и следствий помогают в этом.

Оценка подразумевает собой обнаружение и формулирование суждений на основе информации и приведенных доводов.

Синтез представляет собой объединение элементов информации для формирования новых концепций и идей, а также непосредственную интеграцию в различные образовательные области. Синтез эффективен в том случае, когда работа выполняется в команде, где обучающиеся способны обмениваться своими идеями.

Задавание вопросов – это фундамент критического мышления младших школьников. Обучающиеся должны понимать, как правильно задавать вопросы, а также различать открытые и закрытые вопросы. Открытые вопросы всегда подразумевают собой наличие развернутого ответа и тем самым стимулируют обсуждение. Например, «как ты думаешь, что символизирует синяя птица?». Закрытый вопрос предполагает конкретный ответ «Да» или «нет». Например, «согласен ли ты, что у Балды получилось перехитрить попа?».

Рефлексия – это способность осмысливать и оценивать свои мысли и действия в процессе обучения. Привычка анализировать собственные достижения напрямую формирует учебную самостоятельность и ответственность.

Критическое мышление позволяет каждому младшему школьнику выстраивать индивидуальную траекторию образовательного процесса, при этом развитие критического мышления на уроках Литературного чтения происходит поэтапно, возрастным особенностям младших школьников. Этапы представлены на рисунке 1.

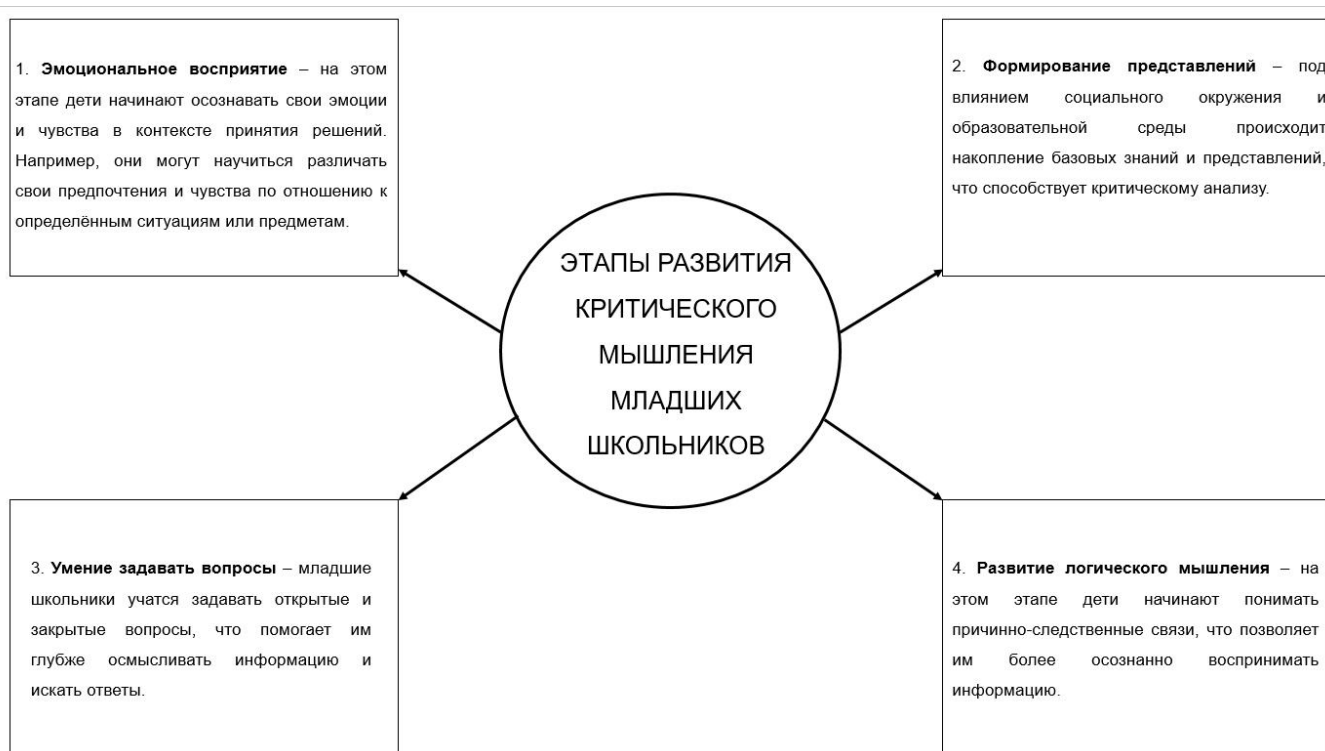


Рис. 1 Этапы развития критического мышления младших школьников

Урок Литературного чтения позволяет использовать различные приемы для развития критического мышления младших школьников, так как обучающиеся непосредственно активизируются в образовательный процесс. В рамках каждого этапа предположим какие приемы целесообразно применять на уроке Литературного чтения:

«Корзина идей» – данный прием позволяет обучающимся подготовиться к восприятию новой темы урока.

«Зигзаг» – прием, который активно используется при изучении текста меньшего объема, данный прием содержит в себе соревновательный элемент если использовать групповую форму.

«Лови ошибку!» – прием формирует умения анализировать и оценивать информацию в нестандартной обстановке, при этом рекомендуется с помощью жестов или мимики указать на расположение определенной неточности.

В рамках производственной практики нами было проведено педагогическое наблюдение за уровнем развития критического мышления обучающихся. Выборка составила 112 человек в параллели третьего класса общеобразовательной школы. Из которых 50 человек мальчиков и 62 человека девочек.

Диагностическими методиками были «Последовательность событий» Александра Николаевича Бернштейна и методика дополнения И.А. Гальперина и Я.А. Микка.

Первая методика определяет способность ребёнка к логическому мышлению, обобщению, умению понимать связь событий и строить последовательное умозаключение на основе сюжетных иллюстраций. Заданиями является правильное и последовательное расположение иллюстраций и устное повествование по составленной последовательности иллюстраций.

Перед младшими школьниками в хаотичном порядке расположены иллюстрации из сказки «Кот в сапогах» Ш. Перро. Младшие школьники должны были понять с каким сюжетом связаны иллюстрации и рассказать сюжет сказки, а также выстроить правильную последовательность событий из произведения.

Интерпретация полученных диагностических показателей позволила нам распределить обучающихся по уровням развития:

Высокий уровень развития логичности мыслительных действий был присвоен тем обучающимся, которые самостоятельно определили правильную последовательность иллюстраций и рассказали сюжет сказки. 28 учеников (25%),

Средний уровень развития логичности мыслительных действий был присвоен тем обучающимся, которые определили правильную последовательность иллюстраций, но при этом испытали затруднение в процессе рассказа сюжета сказки.

на среднем 56 учеников (50%),

Низкий уровень присвоен тем обучающимся, которым не удалось установить правильную последовательность иллюстраций и, следовательно, не удалось рассказать сюжет сказки.

на низком 28 учеников (25%).

Приведенные показатели говорят о том, что большинство младших школьников находятся на среднем уровне. Мы можем констатировать тот факт, что младшие школьники параллели 3 класса испытывают определенные затруднения при рассказе сюжета литературного произведения на основе выстроенной последовательности иллюстраций, следовательно, способность логичности мыслительных действий не развита на достаточном уровне, для выполнения данного задания.

Для определения уровня сформированности умений выстраивать грамматические конструкции мы использовали методику дополнения И.А. Гальперина и Я.А. Микка.

Целью данной методики является заполнить пропуски в тексте. Младшие школьники должны встать в позицию автора и восстановить текст, при этом сохранить художественно-эстетическую структуру

произведения, при этом, допускается замена слов на контекстуальные синонимы.

Для проведения исследования, мы подобрали стихотворения в рамках учебной программы по предмету Литературное чтение - «Нивы сжаты, рощи голы...» С.А. Есенин, «Утес» М.Ю. Лермонтов. В каждом произведении нужно было вставить по три слова или контекстуальных синонима, сохранив рифму и не нарушив структуру текста произведения.

В ходе исследования было выявлено, что на *высоком* уровне находятся 28 учеников (25%). Обучающиеся без затруднений правильно вставили слова, которые были на месте пропусков в стихотворениях

На среднем уровне находятся 28 учеников (25%). У обучающихся возникли трудности с выполнением задания, поэтому они вставили на место пропусков контекстуальные синонимы «белый – чистый», «запрещали – отказывали».

На низком уровне 56 учеников (50%). Обучающиеся не смогли подобрать слова на места пропусков, но при подборе контекстуальных синонимов был нарушена рифмовка произведения и авторский образ стихотворения.

Приведенные показатели говорят о том, что большинство младших школьников находятся на низком уровне. После исследования мы определили, что использование речевых средств, сохраняя художественно-эстетический смысл произведения у учеников параллели 3 класса возникали определенные затруднения при выполнении задания, следовательно, поэтому 50% обучающихся (56 человек) не смогли выполнить задание путем подбора контекстуальных синонимов.

Результаты исследования мы интерпретировали следующим образом: в данном классе при работе с детьми по развитию критического мышления, в рамках учебного процесса на уроках Литературного чтения, необходимо активно применять комплекс приемов и методов.

В первую очередь, важно непосредственное общение с детьми, используя вопросы «что если?», «почему?», «согласен ли ты?», «найди ошибку», «создай историю», «сравни и сопоставь». Особенность и главное преимущество данного способа заключается в том, что процесс обучения и развития критического мышления является увлекательным, младшие школьники проявляют активность и работоспособность на высоком уровне.

Главное, что следует соблюдать учителю это: создание благоприятной атмосферы на уроке; организовать урок как пространство для исследования; применение методик, соответствующих возрастным особенностям обучающихся.

Заключение. Таким образом, мы можем сделать вывод, что литературное чтение позволяет обосновано и структурированно выявить уровень развития критического мышления младших школьников. Поскольку в начальной школе перед обучающимися стоит задача –

развивать способности работать на конечный результат, используя основные критерии критического мышления. Так как младшим школьникам в современном образовательном процессе необходимо уметь анализировать, структурировать, а также отвергать неуместную информацию.

Список литературы

1. Бейтуллаева Э. А. Особенности осознанного чтения у младших школьников // Проблемы Науки. 2018. №6 (126). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-osoznannogo-chteniya-u-mladshihshkolnikov> (дата обращения: 10.02.2026).
2. Векслер С.И. Современные требования к уроку. М.: Просвещение, 1985. 128 с.
3. Волков Е. В. Развитие критического мышления. М., 2004. 87 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь : сборник. Москва : АСТ : Астрель, 2011. 637 с.
5. Дубина Е. О. Формирование навыков критического мышления в рамках школьного образовательного процесса // Лингвокультурология. 2018. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-navykov-kriticheskogomyshleniya-v-ramkah-shkolnogo-obrazovatel'nogo-protssessa> (дата обращения: 8.02.2026).

KEY ASPECTS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Yakubchik, A.A.

Scientific supervisor: Makhleeva L.V., PhD , Associate Professor

Stary Oskol Branch of the Belgorod State National Research University, Stary Oskol, Belgorod region, Russian Federation

Annotation. This article examines the development of critical thinking in primary school-aged children. It analyzes the key concepts, components, and psychological and pedagogical aspects of developing this skill in accordance with modern educational standards. Particular attention is given to an overview of effective methods, techniques, and exercises that help develop primary school children's ability to analyze information, argue their point of view, and make informed decisions.

Keywords: critical thinking, primary school children, primary education, critical thinking techniques, skill development.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1.

Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования

<i>Манькова В. П.</i> Формирование здорового образа жизни учащихся 3 класса при изучении раздела «Человек и его здоровье».....	5
<i>Марченко А. С.</i> Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования.....	12
<i>Мельникова М. Ф.</i> Теоретические аспекты развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста на основе использования бросового материала.....	16
<i>Микалюк А. Л.</i> Система работы над малыми фольклорными жанрами на уроках литературного чтения в 3 классе.....	23
<i>Нагорная А. Р.</i> Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников посредством театрализованных игр.....	27
<i>Овчинникова В. В.</i> Организация работы с одарёнными детьми в условиях дошкольной образовательной организации.....	36
<i>Олейник П. А.</i> Особенности организации проектной деятельности в группе продлённого дня с применением цифровых сервисов.....	43
<i>Оленич Н. В.</i> Совместная деятельность как средство формирования коммуникативной компетентности у младших школьников.....	49
<i>Панова М. С.</i> Внеурочная деятельность младших школьников по русскому языку как средство повышения интереса к предмету.....	56
<i>Петрова С. А.</i> Формирование интеллектуальной готовности к школе в современном информационном окружении.....	60
<i>Пикайкина О. А.</i> Формирование этнокультурной компетенции у детей старшего дошкольного возраста.....	68
<i>Побоженко Н. И.</i> Сюжетное рисование как средство эмоционально-образного освоения семейных ценностей старшими	73

дошкольниками.....

<i>Ракитин Э. М.</i> Применение игрового материала для практической подготовки к труду на уроках труда (технологии) в начальной школе.....	79
<i>Резанова В. С.</i> Сюжетно-ролевая игра как средство социализации детей старшего дошкольного возраста.....	85
<i>Резникова Д. С.</i> Поддержка и развитие одарённых детей в системе дошкольного образования.....	91
<i>Румянцева Ю. С.</i> Формирование семейных ценностей у дошкольников.....	96
<i>Русанова Е. Е.</i> Сказка как средство формирования диалогической речи у первоклассников на уроках литературного чтения.....	102
<i>Сарабаха В. Н.</i> Использование мультфильмов как мультимедийного средства обучения на уроках окружающего мира в начальной школе.....	106
<i>Семенченко А. Ю.</i> Педагогический потенциал проектной деятельности в патриотическом воспитании старших дошкольников.....	112
<i>Соловьева М. А.</i> Взаимодействие ДОУ и семьи в духовно- нравственном воспитании детей дошкольного возраста.....	118
<i>Тарасенко А. В.</i> Роль сюжетно-ролевой игры в формировании дружеских взаимоотношений у детей дошкольного возраста.....	125
<i>Тарсакова И. В.</i> Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста на основе проектных практик.....	128
<i>Терпелец Е. С.</i> Формирование положительной учебной мотивации у младших школьников средствами проблемного обучения.....	137
<i>Тихомирова Ю. В.</i> Нестандартные задачи как средство развития математических способностей младших школьников.....	143
<i>Харакоз Е. В.</i> Развитие творческих способностей младших школьников посредством проектной деятельности на уроках литературного чтения.....	145
<i>Чиркова С. Э.</i> Теоретико- методологические аспекты формирования межличностных отношений младших школьников.....	154

<i>Човнюк Л. А.</i> Развитие когнитивных процессов в младшем школьном возрасте.....	160
<i>Чубенко Т. С.</i> Формирование представления у старших дошкольников о профессиях с помощью дидактических игр.....	167
<i>Шаршакова В. О.</i> Развитие образной речи младших школьников в процессе изучения стихотворений.....	175
<i>Шафоростова И. Н.</i> Развитие познавательной активности дошкольников посредством интеллектуальных игр в условиях семейного воспитания.....	180
<i>Якубчик А. А.</i> Основные аспекты развития критического мышления младших школьников.....	186

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ

Материалы
II Всероссийской студенческой научно-
практической конференции
26 марта 2026 г.,
г. Донецк

ТОМ 6

под общей редакцией *И. А. Кудрейко*

Ответственный за выпуск *Е.Ю. Чумакова*

Адрес оргкомитета:

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
Институт педагогики,
ул. Буденного, 13 а, г. Донецк, 283030,
ДНР, РФ
.e-mail: *inst.pedagogy@donnu.ru*

Подписано в печать 22.04.2026 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Печать — цифровая. Усл. печ. л. 11,51
Тираж 100 экз. Заказ № 26апр58/6

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 24
Издательство ФГБОУ ВО «ДонГУ»
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 22
E-mail: donnu.izdatelstvo@mail.ru

г. Донецк
2026 г.