

Государственное бюджетное профессиональное образовательное
учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-
педагогических дисциплин имени Святителя Алексия,
Митрополита Московского»

**СБОРНИК ДОКЛАДОВ ОБЛАСТНОГО ФОРУМА СТУДЕНТОВ
И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

«ТЕРРИТОРИЯ СМЫСЛОВ - НА ВОЛГЕ»

20 марта 2026 года



г.о.Тольятти (Ставрополь-на Волге)

УДК 377.5
ББК 86.372

В издании представлены тезисы докладов открытого областного форума профессиональных образовательных организаций Самарской области «ТЕРРИТОРИЯ СМЫСЛОВ - НА ВОЛГЕ», который проводился 20 марта 2026 года в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Редакционная коллегия: председатель Совета директоров ПОО СО В.Б. Черноиванов; ректор АНО ВО «Поволжский православный институт» д.ф.н. кандидат богословия протоиерей Димитрий Лескин; директор ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж» И.А. Клименко; старший методист Н.В. Казакова, заместитель директора по УР, преподаватель О.В. Джусоева.

Ответственный редактор: О.В. Джусоева

Исследователи свидетельствуют о наличии у современного молодого человека внутреннего кризиса, душевной пустоты, которая заполняется суррогатами духовной жизни. Состояние, переживаемое современной молодежью, способствует дестабилизации ценностной системы, неудовлетворенностью настоящим, утрате доверия к государству и институтам власти, усилению суицидальных настроений, росту девиантности поведения.

Учитывая данные отрицательные тенденции, ослабление роли духовных факторов в молодежной среде, а также то, что формирование ценностей является управляемым процессом, необходимо обратить особое внимание на формирование духовно-нравственных ценностных ориентаций студенческой молодежи среднего профессионального образования Самарского региона на основе традиционных духовных ценностей, патриотизма и гражданской ответственности. На реализацию данной задачи был направлен открытый областной форум профессиональных образовательных организаций Самарской области «Территория смыслов – на Волге», который заострил и привлёк внимание молодежи к высшим ценностям жизни и духовному состоянию общества.

© Гуманитарный колледж, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

<u>Раздел I. Современная государственная политика по сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей</u>	7
Белик Т.Л. Роль творческих работ (эссе, сочинений) в развитии функциональной грамотности студентов педагогических специальностей	7
Гольба Л.В. К вопросу о создании системы адаптации студентов первокурсников в колледже	10
Джусоева О.В. Разработка тестовых уровневых учебных заданий, обеспечивающих усвоение конкретной темы как средство профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов	15
Елисеенко Д.С. Особенности введения стаффажа в композицию пейзажа на примере сельского мотива в рамках проведения открытого занятия по композиции в ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж»	21
Ершова Н.Н. Духовно-нравственное воспитание студентов колледжа в условиях дистанционного обучения	27
Казакова Н.В. Портрет как средство характеристики героев романа Л.Н. Толстого «Война и мир»: от детали к «диалектике души»	31
Курдова С.Ф., Мыльникова С.В. Индустриальный пленэр студентов-живописцев: синтез художественного образования и индустриальной эстетики	34
Леонова О.Н. Реализация православного компонента в дошкольной организации	37
Шевченко Д.И. Хоровое искусство в разновозрастной среде как средство развития личности	41
Широкова Т.А. Опыт внедрения профессиональной составляющей в программы учебного предмета «Математика» для педагогических специальностей	44
Якушина А.О. Образовательный туризм как средство развития профессиональной компетентности студентов – будущих учителей	48
<u>Раздел II. Многоликая душа России</u>	52
Аннаева К.М. Феномен марийской традиционной веры в контексте сохранения идентичности	52
Воронова У.С., Кравченко А.Р. Современные национальные общественные движения	55
Золотарёва Д.В. Последние язычники Европы: во что верят и как живут современные марийцы?	57
<u>Раздел III. Русская речь: единый язык великого народа</u>	61
Бузмакова Е.А. Интеллект-карты как средство развития монологической	61

речи у детей старшего дошкольного возраста	
Вакулова Ю.Н. Развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста в процессе составления творческих описаний на основе воображения	68
Згрунда Е.А. Развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста посредством элементов проблемного обучения	75
Иванов И.В., Найденко М.С. Проблема сквернословия в современном обществе	82
Карева В.О. Развитие культуры здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения посредством фольклора	86
Новокщенова А.Э. Язык рекламы: художественные приёмы воздействия на потребителя	89
Старостина Ю.А. Формирование коммуникативных навыков младших школьников на уроках литературного чтения посредством приёмов творческого пересказа	93
Топорова М.С. Экранизация литературной классики в школьном изучении: сравнительный анализ романа «Евгений Онегин» и его киноинтерпретаций	98
Чепудаева А.С. Развитие монологической речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе исследовательской деятельности	101
Якуба С.Е. Русская классика в формате TikTok: как заинтересовать молодёжь	108
<u>Раздел IV. Педагогика в современном мире: теоретические и практические исследования</u>	112
Агейчева Е.С. Педагогические возможности проектной деятельности в развитии универсальных познавательных учебных действий младших школьников на уроках литературного чтения	112
Аделгареева Е.Р. Формирование читательской грамотности детей младшего школьного возраста посредством драматизации на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности	118
Бондарь Е.В., Дудаева В.И. Символика природы в поэзии А.С. Пушкина как средство развития читательского понимания младших школьников	124
Гололобова В.В. Сочинение по картине на уроках русского языка как средство развития коммуникативных УУД детей младшего школьного возраста	127
Горшунова М.А. Методы и приёмы формирования творческого мышления детей младшего школьного возраста на уроках русского языка посредством словесного иллюстрирования	130
Егорова П.Н. Развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения посредством сказки	133

Елисова А.Е. Теория развития творческих способностей дошкольников в трудовой деятельности у детей 5–6 лет	137
Заболотнева П.А. Зооморфизмы как отражение английской и русской культур	141
Кокорева В.Ю. Методы и приёмы формирования коммуникативных УУД у младших школьников посредством внеурочной работы по литературному чтению	149
Колдунова А.А. Виртуальные экскурсии на уроках окружающего мира как средство патриотического воспитания детей младшего школьного возраста	151
Кузнецова А.Д. Эстетизм как фактор формирования двойственности личности и нравственной деградации героя в романе Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея»	155
Манютина Д.Д. Игротренинг как средство развития ловкости у детей 6–7 лет: теоретический аспект	159
Минеева П.А. Разноуровневые задания на уроках литературного чтения как средство формирования регулятивных УУД младших школьников	163
Морозов Р.А. Искусственный интеллект в современном образовании	166
Морозова А.Д. Творческие задания на уроках русского языка как средство развития связной речи детей младшего школьного возраста	174
Наумова С.С. Проблемное обучение как средство формирования познавательного интереса младших школьников на уроках окружающего мира	179
Пальгова А.С. Использование творческих заданий для формирования креативного мышления младших школьников	186
Парукова И.С. Развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка	191
Полезнова В.В. Развитие экологического воспитания младших школьников посредством проектной деятельности на уроках окружающего мира	198
Радаева А.А. Активные формы деятельности дошкольников по экологическому воспитанию в условиях современного детского сада	202
Семенова Д.П. Формирование пространственного мышления младших школьников посредством картографических заданий на уроках окружающего мира	208
Смирнова М.Э. Социальный статус ученика и удовлетворенность общением со сверстниками	211
Тимакова П.А. Развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития посредством интерактивных коррекционно-развивающих игр на уроках математики и во внеурочной деятельности	216

Филатова В.В. Ритмопластика как средство развития выносливости у детей 5–6 лет	222
Шашкина Ю.В. Формирование творческого мышления младших школьников посредством квест-уроков	225
Шитовкина Н.В. Формирование экологической культуры младших школьников посредством экскурсии и туризма	233
Шиян В.С. Интеллект-карты как средство развития творческого мышления младших школьников на уроках окружающего мира	237
<u>Раздел V. «Русская идея» - идея исторической уникальности, особого призвания русского народа</u>	242
Евстропов Сергей А. Деятельность Тольяттинской Епархии в области духовно-нравственного воспитания	242
Фролов Георгий Д. Католичество в Российской империи в начале XX века	246
<u>Раздел VI. Прекрасное пробуждает добро</u>	250
Извекова Е.В., Ивандеева В.Д., Князева П.Д., Шутов Е.С., Шутова Д.С., Кириченко М.Р. «Легенды жигулей»: Разработка архитектуры настольной игры по фольклору Самарской Луки	250
Медведева А.А. Трагедия личности в переломную эпоху: сравнительный анализ лирики Сергея Есенина и Владимира Маяковского	254
Рудиченко Д.А. Народное декоративно-прикладное искусство как средство эстетического воспитания детей младшего школьного возраста на уроках рисования	257
Семкина Е.И. Современные цифровые технологии в преподавании ИЗО: новые возможности для духовно-нравственного воспитания	261
Ширяева М.А. Двойник, совесть или договор с дьяволом? Сравнение мотива магического портрета в повести Н.В. Гоголя «Портрет» и романе О. Уайльда «Портрет Дориана Грея»	264
<u>Раздел VII. Технические стратегии России: инновации, технологии, приоритеты</u>	267
Белик А.В. Проектирование и разработка web-сайта для изучения русского языка	267
Устивицкий А.И. ИИ-навыки — новый стандарт в ИТ-профессии	270
<u>Раздел VIII. Мой проект: что, зачем и почему</u>	275
Владимирова Г.В. Проектная деятельность как средство развития учебной мотивации младших школьников: теоретический аспект	275
Демченко А.С. Получение модифицирующей лигатуры AlTi3 с применением безотходной экологичной технологии утилизации титаносодержащих металлоотходов	280

Курышина К.Е. Организация фотокружка «Цифровой взгляд» в условиях детского лагеря	283
Логинова Ж.С. Литературная игра как средство формирования интереса к классической литературе у младших школьников	286
Полежаева В.М. Проектная деятельность во внеурочной деятельности как средство формирования учебной мотивации младших школьников	290
<u>Раздел IX. Культурный код России: ценности в системе воспитания</u>	295
Воробьева Е.Г., Глотова А.Н. Формирование семейных ценностей у студентов	295
Казакова Д.В., Родионова Е.Д. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание детей и молодёжи	298
Морозова О.А., Федорова А.С. Базовые национальные ценности как основное содержание духовно-нравственного развития и воспитания личности	301
Пилюгина А.И., Дементьева Э.Х. Формирование цифровой ответственности молодежи как элемент духовно-нравственного воспитания	306
Погосова Н.Г. Дидактическая игра как средство формирования нравственных понятий младших школьников	310
Редькина П.С., Фомина В.А. Традиционные ценности в современном воспитании: мост между прошлым и будущим	313
Шевченко И.М. Настольные игры как средство духовно-нравственного воспитания подростков	319
Шумихина С.В. Патриотизм в современной молодежной среде	323

**РАЗДЕЛ I. СОВРЕМЕННАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ПО
СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ТРАДИЦИОННЫХ РОССИЙСКИХ
ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

**РОЛЬ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ (ЭССЕ, СОЧИНЕНИЙ) В РАЗВИТИИ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Белик Татьяна Леонидовна, преподаватель

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

В современных условиях модернизации образования особое значение приобретает развитие функциональной грамотности обучающихся. Данный феномен рассматривается как способность человека применять полученные знания и умения для решения практических жизненных и профессиональных задач, а также эффективно взаимодействовать в социальной среде [1]. Функциональная грамотность включает умение анализировать информацию, критически мыслить, формулировать собственную позицию и аргументированно выражать её в устной и письменной речи. Подготовка студентов педагогических специальностей предполагает не только освоение профессиональных знаний, но и развитие коммуникативной компетенции, поскольку будущий педагог должен владеть культурой речи, уметь ясно излагать мысли, аргументировать свою позицию и строить продуктивное педагогическое взаимодействие [3]. Одним из эффективных средств развития данных навыков являются творческие письменные работы — эссе и сочинения.

Практика преподавания дисциплин филологического и педагогического цикла показывает, что регулярное выполнение студентами творческих письменных заданий способствует развитию аналитического мышления, читательской и речевой компетентности, а также повышению уровня функциональной грамотности.

Цель данной работы — показать роль творческих письменных работ (эссе, сочинений) в развитии функциональной грамотности студентов педагогических специальностей.

В педагогической науке функциональная грамотность рассматривается как один из ключевых показателей качества образования. Она отражает способность обучающегося применять знания в реальных жизненных ситуациях,

анализировать информацию и принимать самостоятельные решения [1]. Исследователи отмечают, что развитие функциональной грамотности требует использования таких методов обучения, которые предполагают активную интеллектуальную деятельность обучающихся: анализ текстов, решение проблемных задач, обсуждение и создание собственных текстов [2]. Особое значение при этом имеют письменные формы работы, поскольку они способствуют развитию навыков логического мышления, аргументации и структурирования информации.

Для студентов педагогических специальностей данные навыки имеют принципиальное значение. Будущий учитель должен не только владеть учебным материалом, но и уметь грамотно излагать свои мысли, анализировать педагогические ситуации и выстраивать профессиональное общение [3].

Творческие письменные работы (эссе, сочинения) занимают важное место в образовательном процессе. Их выполнение предполагает не только воспроизведение изученного материала, но и самостоятельное осмысление темы, формулирование личной позиции и аргументированное её обоснование [4]. Использование эссе и сочинений позволяет развивать у студентов следующие компоненты функциональной грамотности:

- читательскую грамотность — умение понимать, интерпретировать и анализировать текст;
- коммуникативную грамотность — способность логично и последовательно выражать мысли;
- критическое мышление — способность оценивать информацию и формировать собственную точку зрения;
- креативность — способность к самостоятельному и оригинальному выражению идей.

Особенно значимой является работа с эссе аналитического характера, предполагающая интерпретацию художественных произведений, педагогических ситуаций или общественно значимых проблем [3].

В практике преподавания дисциплин «Литература», «Русский язык и культура профессиональной коммуникации педагога» используются различные виды творческих письменных заданий:

1. Эссе-рассуждение. Студентам предлагается выразить собственное мнение по актуальным педагогическим вопросам (например: «Каким должен быть современный учитель?»).

2. Рефлексивное эссе. После изучения темы обучающиеся анализируют полученные знания и их практическое значение для будущей профессиональной деятельности.

3. Аналитическое сочинение. Работа предполагает анализ литературного произведения или педагогической ситуации с последующим формулированием выводов.

4. Проблемное эссе. Студенты рассматривают образовательную проблему и предлагают возможные пути её решения.

Систематическое включение подобных заданий в образовательный процесс способствует повышению уровня речевой культуры студентов, развитию навыков аргументации и способности к самостоятельному мышлению [1].

Наблюдения за учебной деятельностью студентов педагогических специальностей подтверждают положительное влияние творческих письменных работ на развитие функциональной грамотности:

1. Студенты учатся структурировать информацию и логически выстраивать текст.

2. Развивается способность анализировать и интерпретировать различные источники информации.

3. Повышается уровень коммуникативной компетентности, что особенно важно для будущих педагогов, чья профессиональная деятельность связана с постоянным речевым взаимодействием. Кроме того, выполнение творческих письменных заданий способствует развитию самостоятельности и ответственности студентов за результаты собственной учебной деятельности.

Таким образом, творческие письменные работы (эссе и сочинения) являются эффективным педагогическим инструментом развития функциональной грамотности студентов педагогических специальностей. Они способствуют развитию аналитического мышления, коммуникативной компетентности и культуры письменной речи будущих педагогов. Использование данных видов работы в образовательном процессе позволяет активизировать познавательную деятельность студентов, развивать навыки самостоятельного анализа информации и способность к аргументированному выражению собственной позиции. Следовательно, систематическое применение творческих письменных заданий в процессе профессиональной подготовки педагогов является важным условием формирования функционально грамотного специалиста.

Библиографический список

1. Диких Э. Р., Зарипова Е. И., Макарова Н. С. Функциональная грамотность обучающихся как фактор качества образования // Педагогика. Теория и практика. – 2021. – Т. 6, № 4. – С. 10–17.

2. Ковцун А. А., Кохичко А. Н. Научные подходы к понятию «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука и школа. – 2022. – № 3. – С. 214–221.

3. Мартынова Ю. В. Развитие функциональной грамотности студентов педагогического вуза // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2021. – № 2 (14). – С. 45–51.

4. Милованова Л. А., Лысяк Д. Д. Методические основы развития функциональной письменной грамотности обучающихся // Педагогика. Теория и практика. – 2024. – Т. 9, № 1. – С. 33–40.

5. Скафа Е. И., Кудрейко И. А., Киселева О. С. Функциональная грамотность обучающихся как основа профессионального самоопределения // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 5 (63). – С. 89–97.

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ СИСТЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОКУРСНИКОВ В КОЛЛЕДЖЕ

Гольба Любовь Васильевна, методист

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Адаптация к студенческой жизни – сложный и многогранный процесс, требующий вовлечения социальных и биологических резервов личности. Современный образовательный процесс в системе СПО должен быть ориентирован на выполнение нового социального заказа - формирования самостоятельной, инициативной, творческой, профессионально состоятельной, успешно адаптирующейся личности.

Сложность его заключается в том, что у первокурсника происходит перестройка всей системы ценностно-познавательных ориентиров личности, осваиваются новые способы познавательной деятельности и формируются новые типы и формы межличностных связей и отношений.

Возрастающая актуальность проблем, связанных с адаптацией студентов первокурсников, обусловлена несколькими причинами. При поступлении в колледж происходит смена окружения (новые члены группы, новые преподаватели), меняется режим обучения. Часто дополнительным поводом для стрессовых ситуаций является переезд в другой город, жизнь вне семьи, необходимость налаживать новые социальные связи и отношения. Способ организации учебно-воспитательного процесса колледжа значительно отличается от школьного. Бывшему школьнику приходится отвыкать от

привычной классно-урочной системы и приспособливаться к лекционной подаче материалов. Трудности, которые вчерашние школьники испытывают в связи с приобретением статуса студента колледжа, могут привести к разочарованию в выбранной профессии, к депрессии. Администрация учреждений среднего профессионального образования должна быть крайне заинтересована в том, чтобы студенты-первокурсники влились в воспитательно-образовательную среду колледжа без негативных последствий для их эмоционального состояния.

Затрагивая тему адаптации, необходимо вспомнить об ученых, занимавшихся исследованиями в данном направлении. Среди зарубежных исследователей стоит отметить: Д. Дьюи, Д. Уотсона. Среди отечественных исследователей адаптационных процессов в первую очередь необходимо назвать И.П. Павлова, заложившего основы подхода к рассмотрению человека в качестве саморегулирующейся и саморазвивающейся системы. Значительный вклад в разработку проблемы адаптации индивида внесли, Г.М. Мерабишвили, А.Г. Московкина. В основном указанные авторы раскрывают психофизиологический механизм адаптации человека, обосновывают многообразие факторов, определяющих успех социального приспособления.

Ученые, занимающиеся проблемами адаптации человека, говорят о существовании следующих видов адаптации:

- физиологическая;
- социальная;
- психологическая;
- рабочая (профессиональная);
- анатомическая.

В контексте данной статьи мы остановимся на социальной и психологической адаптации.

Вопросы, посвященные адаптации студентов первых лет к обучению в профессиональных учебных заведениях, рассматривались такими учеными как: П.А. Лисовский, И.Г. Ахунова (6), Н.С. Трухан, Л. В. Мамедова (7), А.Ю. Швацкий (8). В своих трудах указанные авторы подтверждали необходимость проведения целенаправленных мероприятий, направленных на улучшение адаптационных процессов для студентов, поступивших в колледж.

Стоит отметить, что каждый колледж стремится сохранить контингент обучающихся, проводя целенаправленную работу, которая включает систему спланированных мероприятий, позволяющих снизить стрессовую составляющую, проявляющуюся у студентов первого года обучения.

Следующие организационно-педагогические условия являются необходимыми и достаточными для реализации процесса успешной адаптации студентов - первокурсников к образовательному процессу:

- 1) наличие в колледже организационной структуры воспитательной деятельности и управление процессом адаптации студентов;
- 2) актуализация деятельности, учитывающая социальные риски молодежной субкультуры;
- 3) предоставление колледжем возможностей для самоадаптации, творческого саморазвития, создающих и проецирующих на будущую деятельность студента ситуацию успеха.

В Колледже гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского (далее Гуманитарный колледж) комплекс мер, направленных на успешную адаптацию студентов первого курса достаточно широк. В данном процессе участвуют многие специалисты указанного образовательного учреждения, а именно: кураторы групп первокурсников в лице преподавателей колледжа, заместители директора по учебной и воспитательной работе, советник директора по воспитанию, психолог. Адаптационный курс проводится в течение первого года и включает:

- встречи с администрацией колледжа, преподавательским составом, специалистами успешными в профессии, студенческим активом колледжа;
- анкетирование;
- игровые методики, направленные на знакомство, командообразование, взаимодействие, диагностику отношений в группе;
- комплекс торжественных, культурно-массовых, спортивных мероприятий.

Что касается вопросов психологического благополучия студентов первокурсников, необходимо отметить работу психолога колледжа в данном направлении Ю.А. Левченко. Ею организована система психологической поддержки обучающихся первых курсов в период адаптации, включающая следующие составляющие: психологическое сопровождение обучающихся «группы риска», просвещение педагогов и родителей с целью формирования и развития психологической компетентности обучающихся, родителей, педагогов через различные практико-ориентированные формы работы (конференции, круглые столы, постоянно действующий семинар для педагогов, постоянно действующий лекторий для родителей, консультативная помощь), психодиагностика.

Сотрудники Гуманитарного колледжа заинтересованы в положительной динамике адаптационных процессов студентов-первокурсников. Кроме

специалистов преподавательского состава указанного колледжа и специалистов по внеучебной и социальной работе, к данному процессу активно привлекаются студенты старших курсов. В процессе проведения совместных мероприятий студенты младших и старших курсов налаживают необходимые связи, делятся полезной информацией. Подобные мероприятия необходимы в том числе и как способ приобщения первокурсников к студенческому сообществу колледжа, студентами которого они являются.

В результате активно проводимых мероприятий первокурсники:

- становятся полноправными участниками студенческой жизни, участвуют в выборах актива, знакомятся с колледжем;
- получают информацию об особенностях учебного процесса и внеучебной жизни студенчества, мотивацию на получение профессии;
- имеют возможность лучше познать себя и окружающих, приобрести навыки успешного общения, взаимодействия со сверстниками и преподавателями.

Поступившие в колледж студенты могут проявить себя в творческой деятельности, для чего в системе Гуманитарного колледжа функционируют клубные формирования по следующим направлениям:

- вокально-хоровое (Студенческий хор «Мелодия» руководитель Г.Девяткина), вокальное (фольклорный ансамбль «Покров» руководитель М.Тарасова),
- хореографическое (ансамбль исторического танца «Константа», ансамбль барабанщиц «Ритм» руководитель О.Кузьмина),
- театральное (театральная студия «Событие» руководитель М. Коптева),
- журналистика (студенческая газета «София» руководитель А.Милова, студенческое радио «Просвещение» руководитель А. Пудин),
- спортивное (студенческий спортивный клуб «Олимп» руководитель Э. Артемьева)
- добровольческое (волонтерский корпус «Твори добро» руководитель О. Джусоева) (9).

В системе мероприятий, проводимых в Гуманитарном колледже и ориентированных на контингент студентов первого года обучения, стоит отметить такие как: «Посвящение в студенты», «Битва хоров», Татьянинский и Алексеевский балы, Фестиваль «Веснушка», фестиваль постной кухни, Рождественская и Масленичная ярмарки. Данные мероприятия дают возможность студентам всех направлений Гуманитарного колледжа, независимо

от возраста, опыта и подготовки, найти себя в творчестве, искусстве, науке, общении с позитивными людьми.

Подводя итоги анализа системы мероприятий, способствующих успешной адаптации студентов первого курса, проводимой в Гуманитарном колледже, можно сделать следующие выводы:

– в ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж» проводится активная работа, способствующая улучшению адаптационных показателей у студентов первого курса;

– система адаптационных мероприятий, с одной стороны, достаточно разнообразна, с другой стороны, имеет свои особенности в каждом конкретном направлении деятельности;

– по характеру проводимых мероприятий их можно классифицировать следующим образом:

1) система психологической помощи (тренинги, консультации, телефон доверия);

2) работа с родителями (тренинги, родительские собрания, консультации);

3) профориентационно-организационные мероприятия (Вертушка для Первокурсника, посвящение в студенты и т.д.);

4) мероприятия внеучебной деятельности (спортивные соревнования, интеллектуальные игры, культурно-массовые мероприятия, организация кружков и секций, волонтерская деятельность и т.д.).

Таким образом, необходимо сделать вывод о том, что в ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж» уделяется достаточно внимания проблемам адаптации первокурсников, о чем свидетельствует многообразие форм, проводимых в данном направлении мероприятий.

Библиографический список

1. Дж. Дьюи От ребёнка — к миру, от мира — к ребёнку (Сб. статей). — М.: Карапуз, 2009. — 352 с. ISBN 978-5-8403-1539-2. Составитель и вступит. статья Г. Б. Корнетова.

2. Уотсон, Джон Б. «Психология с точки зрения бихевиоризма». Психологический Обзор. 20 (2): 158–177. 21.11116/0000-0001-9182-7. S2CID 145372026. Ред. 2020 года.

3. И. П. Павлов; Полное собрание сочинений: В 6 т. / Акад. наук СССР. — Изд. 2-е, доп. — Москва; Ленинград: Изд-во Акад. наук СССР, 1951—1952.

4. Г.М. Мерабишвили. Изменение взаимоотношения биологического-социального в человеке : Автореферат дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол.

наук : (19.00.01) / Г. М. Мерабишвили ; АН ГССР, Ин-т психологии им. Д.Н. Уznaдзе. — Тбилиси, 1983. — 47 с.

5. А.Г. Московкина. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье [Текст] : учебное пособие / А. Г. Московкина ; под ред. В. И. Селиверстова. - Москва : Прометей, 2015. - 250, [1] с.; см.; ISBN 978-5-9906264-0-9.

6. Лисовский П. А., Ахунова И. Г. Взаимосвязь жизнестойкости и социально-психологической адаптации у студентов первого курса колледжа // Социальный мир: роль молодежи в решении проблем XXI века: материалы XVII Международной научно-практической конференции студентов и молодых исследователей, Минск, 23 апреля 2020 г. Минск: Колорград, 2020. С. 137–140.

7. Трухан Н. С., Мамедова Л. В. Адаптация студентов первого курса // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 7 (54). С. 267–275. <https://doi.org/10.25726/b9553-3805-6569-r>.

8. Швацкий А. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации обучающихся к образовательной среде колледжа // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10, № 3 (36). С. 391–395.

РАЗРАБОТКА ТЕСТОВЫХ УРОВНЕВЫХ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ УСВОЕНИЕ КОНКРЕТНОЙ ТЕМЫ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Джусоева Ольга Владимировна, преподаватель

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Современный учитель начальных классов – это специалист, способный не только транслировать знания, но и выстраивать индивидуальную образовательную траекторию для каждого ребенка, диагностировать учебные затруднения и эффективно использовать информационно-коммуникационные технологии. Профессиональная подготовка в колледже должна формировать у студентов готовность к решению этих задач.

Одним из ключевых инструментов педагогической диагностики является тестирование. Однако традиционные тесты, ориентированные преимущественно на проверку памяти, не отвечают вызовам времени. Будущий учитель должен владеть технологией создания уровневых тестовых заданий, которые позволяют оценить глубину усвоения материала и сформировать у обучающихся навыки

мышления разного порядка. Статья раскрывает методические приемы разработки таких заданий и их реализации в электронном формате.

В основе предлагаемой методики лежит иерархическая модель когнитивных процессов, адаптированная для педагогических целей. Она включает пять последовательных уровней усвоения учебного материала.

Узнавание (рецептивный уровень): способность идентифицировать информацию, объекты или явления среди предложенных вариантов, базовый уровень, необходимый для дальнейшего обучения.

Воспроизведение (репродуктивный уровень): умение воспроизводить изученный материал (определения, правила, факты, алгоритмы без существенных искажений).

Понимание (аналитико-синтетический уровень): способность объяснять факты, интерпретировать данные, преобразовывать материал из одной формы в другую (например, из текста в схему), делать выводы.

Применение в знакомых условиях (алгоритмический уровень): умение использовать приобретенные знания и умения для решения типовых задач по известному образцу или алгоритму.

Применение в новых условиях (творческий уровень): способность применять знания в нестандартных, измененных ситуациях, требующих переноса, комбинирования алгоритмов и самостоятельного поиска решения.

Освоение этой структуры позволяет студенту колледжа не просто проверять знания, а видеть динамику развития мышления ученика - от простого запоминания до продуктивной творческой деятельности.

Включение заданий разного уровня сложности в тесты для студентов педагогических специальностей - это не просто методический приём, а педагогическая необходимость. Такой подход позволяет решить сразу несколько стратегических задач, формируя будущего учителя как компетентного профессионала.

Тест, состоящий только из простых вопросов (например, на знание определений), не даёт полной картины. Студент может зазубрить термины, но при этом не уметь применять их на практике.

Базовый уровень (узнавание, воспроизведение) проверяет наличие фундаментальных знаний, «фундамент» профессионализма. Если студент не справляется с этим, у него серьёзные пробелы.

Средний уровень (понимание, применение в знакомых условиях) показывает, умеет ли студент анализировать информацию и использовать стандартные алгоритмы. Это уровень «грамотного исполнителя».

Высокий уровень (применение в новых условиях, анализ, синтез) демонстрирует глубину понимания темы, способность к критическому мышлению и творчеству. Это уровень будущего педагога-исследователя и новатора.

Для будущего учителя умение адекватно оценивать себя - критически важный навык. Разноуровневый тест работает как зеркало. Когда студент видит, что он легко справляется с базовыми заданиями, но «спотыкается» на творческих или аналитических, он получает объективную обратную связь о своих сильных и слабых сторонах, что мотивирует студента не просто «сдать и забыть», а вернуться к теме, разобраться в ней глубже. При этом формируется привычка к непрерывному самообразованию.

Работа учителя - постоянное решение задач разного уровня сложности: от объяснения простого правила до разрешения острого конфликта в классе или разработки инновационной программы. Тест с заданиями разного уровня имитирует реальную профессиональную среду. Студент учится быстро оперировать базовыми фактами, анализировать педагогические ситуации, находить нестандартные решения для сложных тем. Выполняя такой тест, студент тренируется быть гибким и компетентным специалистом.

Разноуровневый тест имеет щадящую психологическую структуру, построен по принципу «лестницы». Студент начинает с заданий, которые ему по силам, что снижает тревожность и придаёт уверенность для решения более сложных задач. Даже если студент не справился с самым сложным заданием, он может получить высокую оценку за уверенное выполнение основной части теста.

Будущий учитель должен понимать, что класс - не однородная масса. В нём всегда есть дети с разным темпом усвоения материала и способностями. Разрабатывая тестовые уровневые учебные задания, студенты на собственном опыте понимают важность дифференцированного подхода. Цифровые тесты позволяют легко реализовать дифференциацию: например, после успешного прохождения базового уровня студенту автоматически предлагаются задания повышенной сложности.

Приведем конкретные примеры тестовых заданий по математике для 2-го класса по теме «Сложение и вычитание с переходом через десяток (вида $26+7$, $35-7$)». Задания разработаны с учетом психолого-педагогических особенностей детей младшего школьного возраста и функционала цифровых сервисов OnlineTestPad, Anketolog, MyTestXPro.

Тема: «Сложение и вычитание с переходом через разряд»

Целевая аудитория: 2 класс. Цель: проверка усвоения приема сложения и вычитания двузначных чисел с переходом через разряд.

Уровень 1. Узнавание

Характеристика: Ученик узнает изученный объект или правило среди предложенных вариантов. Деятельность строится на памяти и элементарном различении.

OnlineTestPad. Сервис удобен для создания заданий с картинками и выбором ответа, что идеально подходит для детей 7–8 лет.

Тип задания: одиночный выбор (тест).

Формулировка вопроса: «Вспомни алгоритм сложения. Какое действие при вычислении примера $26 + 7$ нужно выполнить первым?»

Варианты ответов:

1. Сложить 26 и 10.
2. Разложить второе слагаемое 7 на удобные слагаемые 4 и 3.
3. Сразу записать ответ.
4. Вычесть из 26 число 7.

Правильный ответ: 2.

Методический комментарий: Задание проверяет знание алгоритма. Ученик не вычисляет результат, а лишь определяет правильный шаг рассуждения. В OnlineTestPad к этому вопросу легко прикрепить визуальную подсказку (схему состава числа).

Уровень 2. Воспроизведение

Характеристика: Ученик воспроизводит по памяти определение или выполняет стандартную операцию по образцу.

OnlineTestPad. Используем функцию «Ввод текста» или «Краткий ответ».

Тип задания: открытый вопрос (ввод числа).

Формулировка вопроса: «Вставьте пропущенное число, чтобы продолжить запись: $35 - 7 = 35 - 5 - \dots$ ». Поле для ввода: [_____]

Правильный ответ: 2.

Методический комментарий: Это задание на воспроизведение алгоритма вычитания с переходом через десяток (разбиение вычитаемого на две части: сначала до круглого десятка, затем остаток). Ученик должен помнить структуру этого приема.

Уровень 3. Понимание

Характеристика: Ученик осознает суть выполняемых действий, умеет объяснять причины выбора той или иной операции, преобразует информацию.

Anketolog. Сервис удобен для создания логических цепочек и вопросов с развернутыми вариантами выбора, где нужно проанализировать суждение.

Тип задания: множественный выбор (анализ суждений).

Формулировка вопроса: «Два ученика решали выражение $48 + 5$. Посмотрите на их записи и выберите, кто рассуждает правильно и почему».

Варианты ответов:

Коля: $48 + 5 = 48 + 2 + 3 = 53$. (Правильно дополнил 48 до круглого числа).

Толя: $48 + 5 = 40 + 13 = 53$. (Сложил единицы с единицами, а десятки оставил).

Поля: $48 + 5 = 48 + 5 = 53$. (Просто посчитала на пальцах).

Юля: $48 + 5 = 48 + 10 - 5 = 53$. (Прибавила лишнее число).

Правильный ответ: 1 и 2 (засчитывается как верный выбор обоих правильных способов рассуждения, если цель — показать разные способы, или только 1, если речь идет конкретно о сложении до десятка. Для понимания важно выбрать обоснование: «Он правильно сложил до круглого числа»).

Методический комментарий: Здесь нет сложных вычислений, но требуется понять логику математических преобразований. Ученик должен соотнести теоретический прием с конкретной записью.

Уровень 4. Применение в знакомых условиях

Характеристика: Решение типовых задач по известному алгоритму в стандартной учебной ситуации.

MyTestXPro. Программа подходит для тренировочных работ и быстрой проверки вычислительных навыков, автоматически генерирует отчет и позволяет быстро проверить правильность вычислений.

Тип задания: Задание на соответствие (соединить пример и ответ).

Формулировка задания: «Соедини выражение с его значением».

Матрица задания:

$$24 + 6 \rightarrow 30$$

$$52 - 8 \rightarrow 44$$

$$36 + 9 \rightarrow 45$$

$$71 - 4 \rightarrow 67$$

Правильные пары: $(24+6=30)$, $(52-8=44)$, $(36+9=45)$, $(71-4=67)$.

Методический комментарий: Ученики применяют освоенный алгоритм для решения ряда однотипных выражений. MyTestXPro позволяет быстро оценить правильность вычислений, освобождая учителя от необходимости проверять тетради.

Уровень 5. Применение в новых условиях

Характеристика: Творческое применение знаний в нестандартной ситуации, перенос знаний на новый объект, анализ задачи с «ловушками» или поиск закономерностей.

Anketolog / OnlineTestPad («Текстовый ответ» / «Эссе»). Для уровня важна возможность записать ход рассуждений или выбрать нестандартный вариант.

Тип задания: Задача с недостающими данными / Логическая задача.

Формулировка вопроса: «Вставь пропущенные числа в окошки, чтобы равенство стало верным. Найди все возможные варианты (или один из возможных)». (Подсказка: сумма должна начинаться с цифры 4)».

$$34 + \square = 4\square$$

Ожидаемые варианты ответов (указывает ученик):

В первое окошко: 6 ($34+6=40$).

В первое окошко: 7 ($34+7=41$).

В первое окошко: 8 ($34+8=42$) и т. д.

Альтернативное задание (кейс на сервисе Anketolog): «Ученик нашёл значение выражения $43 - 8$ и получил ответ 45 ». Найди ошибку ученика. Запиши, что именно он сделал неправильно (например: «Он перепутал сложение и вычитание» или «Он забыл вычесть остаток»).

Правильный ответ: ошибка в знаке или вычислении (должно быть 35).

Объяснение: ученик уменьшил число на 3 до круглого числа, но вместо того, чтобы вычесть оставшиеся 5 единиц, прибавил их.

Методический комментарий: Задание требует от ученика выхода за рамки шаблона «вопрос - ответ». Нужно либо восстановить компоненты выражения, либо проанализировать чужую ошибку.

При разработке тестовых уровневых учебных заданий необходимо учитывать нагрузку - задания 1-2-го уровней даются на этапе актуализации знаний, валидность - задания пятого уровня оцениваются не только по ответу, но и по ходу рассуждения, что в электронной форме реализуется с помощью вопроса с текстовым комментарием, инструментарий – программу MyTestXPro лучше использовать для отработки навыков счета (4-й уровень), OnlineTestPad и Anketolog подходят для методического разбора (уровни 3 и 5), так как позволяют добавлять изображения, схемы и текстовые пояснения.

Разработка уровневых тестовых заданий является эффективным инструментом профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Использование современных онлайн-сервисов позволяет создавать качественные диагностические материалы, соответствующие требованиям современного образования.

Библиографический список

1. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. - М.: Издательство Института профессионального образования, 2019.
2. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для вузов / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. — М.: Юрайт, 2020.
3. Рудакова Е. А., Цыплакова О. Н. Современные средства оценивания результатов обучения в начальной школе: учебное пособие. — Волгоград: Учитель, 2021.

ОСОБЕННОСТИ ВВЕДЕНИЯ СТАФФАЖА В КОМПОЗИЦИЮ ПЕЙЗАЖА НА ПРИМЕРЕ СЕЛЬСКОГО МОТИВА В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ ОТКРЫТОГО ЗАНЯТИЯ ПО КОМПОЗИЦИИ В ГБПОУ СО «ГУМАНИТАРНЫЙ КОЛЛЕДЖ»

Елисеенко Денис Сергеевич, преподаватель

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Обучаясь художественному ремеслу самостоятельно или в различных профессиональных учреждениях художественной направленности невозможно обойти изучение и закрепление на практике процесса работы над пейзажем. Работая в этом жанре художники прошлого оставили нам большое наследие, методов, правил способов изображения, выбора выразительных средств, которыми художники пользуются и в наше время, сохраняя традиции, добавляя новые подходы и инструменты для создания творческих произведений.

Одними из распространенных востребованных и доступных при работе с натуры жанров в обучении изобразительному искусству у начинающих художников является натюрморт и пейзаж. В Гуманитарном колледже учебная программа по основным практическим дисциплинам (рисунок, живопись композиция) построена таким образом, что весь первый курс по рисунку и живописи посвящен изображению натюрморта и только после этого студенты переходят к более сложным жанрам и заданиям портрету, изображению фигуры, жанровой композиции. Создавая натюрморт художник учится базовым умениям, и навыкам работы с натуры предметного мира (мир в миниатюре), а создавая пейзаж идет закрепление и расширение знаний, умений и навыков. Большинство академических учебных программ будь то педагогическое направление или

живописное после первого курса обязательно включают в себя пленэрную практику - работу на открытом воздухе.

В данной статье будет рассмотрен фрагмент творческого процесса над станковой композицией, наглядный пример того, как можно достаточно легко, за короткий промежуток времени, каждому преобразить практически любой пейзаж, добавив в мотив пейзажа живых фигур - людей, животных то есть стаффаж. В рамках статьи рассматривается один из способов введения или последовательного добавления стаффажа на примере сельского мотива этюда, который был создан автором статьи в селе Лом, Вятской области еще в 2013 на всероссийском пленэре «Вятская провинция». Вначале процесс введения стаффажа в пейзаж был апробирован в рамках творческой встречи в мастерской Союза художников России на похожем мотиве и после этого продемонстрирован совместно со студентами группы Изо -31 в рамках проведения недели кафедры изобразительных дисциплин на открытом занятии по композиции Гуманитарного колледжа г. Тольятти 17.02.2026 года.

Чтобы перейти к основным этапам введения стаффажа в пейзаж необходимо определиться с основными понятиями и положениями, которые используются в статье.

Пейзаж — это жанр изобразительного искусства. В пейзажах художники изображают природу, первозданную или измененную человеком: леса, реки и моря, городские и сельские виды. Живописцы передают состояние воздуха и света в разное время дня и ночи. Поэтому одной из основных задач художника при создании пейзажа, является показать глубину или другими словами показать планы: передний средний и дальний.

Первые пейзажи возникли в Древнем Китае. в XIX веке пейзаж стал распространенным жанром. Возникли его разновидности: морской, архитектурный, парковый, городской, сельский.

Иногда если это необходимо в пейзажи включают фигуры людей или животных. Второстепенные элементы называют стаффажем.

стаффаж может оживить картину и придать большую выразительность.

«Стаффаж» с немецкого - украшать (картину) фигурами. «Это второстепенные элементы композиции, обогащающие сюжет дополнительными нюансами, сценами, эпизодами» это неглавный элемент задача которого сделать образ пейзажа интереснее в соответствии с задумкой и замыслом автора. Примеры стаффажа зритель может встретить в картинах у известных русских художников Алексей Саврасов - "Грачи прилетели" Федор Васильев - " В крымских горах", Исаак Левитан - "Сокольники. Осень", Поленов - "Московский

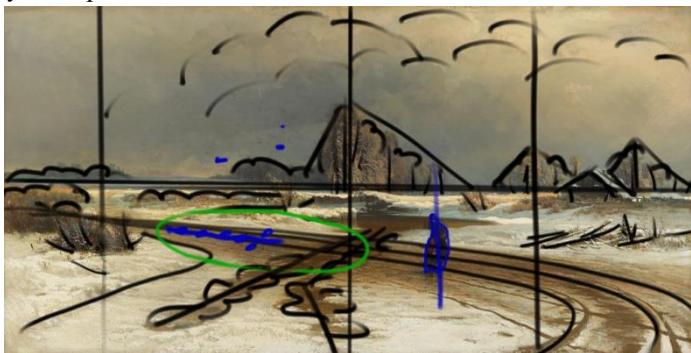
дворик" и более поздних авторов Игорь Грабарь - "Проходной двор в Замоскворечье".

Таких примеров композиций пейзажа со стаффажем мы можем встретить очень часто, но важно учесть что стаффаж только подчеркивает композицию и направляет зрителя на главное в сюжете - "композиционный центр".

"Композиционный центр" - это смысловой центр, область или место в картине куда стремиться взгляд зрителя и куда направляют все элементы картины. Поэтому важно не только добавить стаффажа а расположить его в том месте картины, чтобы он подчеркивал, а не мешал строю и восприятию зрителем всей картины.

Для этого художнику необходимо умение чувствовать и определять основные элементы задающие направление в композиции в соответствии с задумкой.

Подобные элементы можно встретить проанализировав известной картину Федора Васильева "Оттепель" 1871 г.



Основные элементы, задающие направление в композиции, включают ведущие линии (горизонтальные, вертикальные, диагональные, изогнутые), композиционные оси, ритмическое повторение элементов, а также смысловой центр (доминанта). Эти инструменты направляют взгляд зрителя, создают динамику, глубину, устойчивость или задают сюжетную связь.

Ведущие линии (линейная перспектива): Помогают упорядочить элементы и ведут взгляд, часто из нижних углов вглубь кадра к главному объекту.

Горизонтальные линии: создают ощущение спокойствия, стабильности и устойчивости.

Вертикальные линии: добавляют торжественность, высоту, мощь и стабильность.

Диагональные линии: создают динамику, движение и ведут взгляд к акцентам; нисходящая (слева направо) — эффект движения.

Изогнутые S-образные линии: придают органичность, ведут взгляд естественно.

В картине Васильева основной ведущей линией является дорога, а неосновной - вода, весенний ручей затекший на дорогу, разделяющий дедушку с ребенком и птиц.

Композиционные оси: Вертикальные, горизонтальные или диагональные оси определяют структуру и баланс, организуя, например, симметричные или диагональные композиции.

В представленной картине это линия горизонта и лесопосадки а дальнем плане придающих монументальность всей композиции.

Ритм: Повторение элементов, создающее ощущение движения, направления или упорядоченности.

На представленном примере повторяющиеся ритмы напоминают кружева кустарников, веток деревьев, выглядывающей из под снега травы и неба.

Смысловой или композиционный центр (Доминанта): Главный объект, на который направлено внимание, часто размещаемый в центре или в точках «золотого сечения». Особенностью этой картины являются стая птиц радующихся весне и оттепели, именно к этому смысловому центру направляют все элементы картины.

Направление взгляда: Использование психологии чтения изображения (обычно слева направо) и направленного взгляда персонажей.

Эти элементы могут комбинироваться для создания сложных, многоходовых связей, образуя закрытую (фокус на одном объекте) или открытую (сдвиг фокуса за границы) композицию. В данной картине взгляд направляется с права налево по направлению весенней оттаявшей дороги.

В итоге на примере известной картины мы видим, что правильно расположив все элементы пейзажа в том числе и стаффаж можно создать выразительную и интересную композицию.

Теперь обратившись к основной работе с мотивом сельского пейзажа можно грамотно последовательно ввести стаффаж, предварительно поняв и расшифровав основные элементы задающие направление в композиции и заложенные в выбранном этюде сельского мотива.

Необходимо придерживаться следующей последовательности действий:

1. Определение основных элементов композиции
2. Определение места размещения стаффажа в формате

3. Определение масштаба и размера стаффажа, а также направления движения в соответствии с композицией.

4. Создание конкретного силуэта и формы стаффажа

5. Введение стаффажа в композицию с помощью техники коллажа

На первом этапе по поверх уложенной прозрачной поверхности (полиэтилен, калька, пентапринт), чтобы не испортить этюд, маркером отмечаются основные элементы задающие направление в композиции предварительно проанализировав и выявив эти элементы.

На втором этапе не рисуются конкретные персонажи, а прикрепляются или прикладываются небольшие кусочки скотча к работе на прозрачный материал, чтобы посмотреть с расстояния, как это абстрактное пятно сочетается и гармонирует со всей композицией и элементами.

После этого, изменяя размер и пропорции скотча (модуля массы элемента), подбирается выгодный вариант размещения и направления будущего стаффажа.

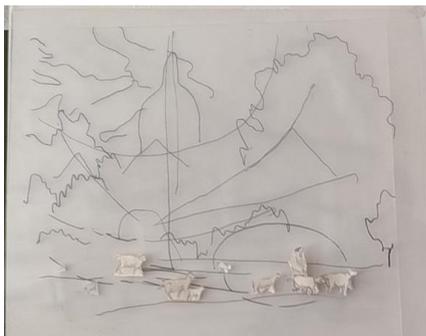
На четвертом этапе не отделяя скотч от этюда, студенты вместе с преподавателем определяются с более точным силуэтом формы стаффажа, предварительно сделав набросок на кусочке скотча.

После студентами под руководством преподавателя рисуется подробно стаффаж отдельно на бумаге в соответствии с масштабом, пропорциями, направлением и пластикой, например: бабушка, гуси или других животные.

Нарисованные подробно элементы стаффажа поочередно прикладываются студентами к композиции пейзажа, вместо абстрактных кусочков скотча, которые были сделаны на втором этапе к самой работе. После проверяется целостность и согласованность всех элементов композиции пейзажа издалика.

На последнем этапе найденные силуэты стаффажа переносятся с помощью копировальной бумаги на холст и в условиях мастерской вводятся повторяются в материале.

В рамках проведения открытого занятия по композиции студенты вместе с преподавателем подготовили 2 варианта итогового композиционного решения, которые можно использовать дальше для завершения этюда с сельским мотивом.



Таким образом подобный способ введения стаффажа в пейзаж может использовать каждый начинающий художник любитель в освоении изобразительного ремесла, так и профессионал столкнувшись с трудностями в завершении творческой работы.

Представленный пример и способ введения стаффажа в пейзаж на примере сельского мотива имеет много положительных качеств:

1. Исключает поиск стаффажа непосредственно на холсте, сохраняя свежесть картины;
2. Вариативность решений. Осознанный выбор автором наиболее выгодного варианта решения согласно идеи и замысла и образа;
3. Позволяет на практике самостоятельно или под руководством преподавателя изучить и разобрать структуру построения и создания композиции пейзажа, что способствует профессиональному росту, как художника, так и преподавателя.

Но есть и недостатки в представленном методе. Используя как способ добавления стаффажа через коллаж, неправильно проанализировав основные элементы задающие направление в композиции пейзажа, без отсутствия понимания базовых навыков линейной и воздушной перспективы, начинающий художник без руководителя и наставника может запутаться в масштабах и ритмах, что в итоге может привести не к цельной композиции пейзажа, а к ее подражанию или даже отсутствию, разрушению. Поэтому очень важно в воспитании как художника так и преподавателя обращаться к наследию мастеров прошлого, анализу, осмысленному повторению и копированию картин, изучению искусствоведческой литературы, и к работе с натуры в аудитории и на пленэре, только тогда творческий процесс над композицией приведет к хорошему результату.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Ершова Наталья Николаевна, к.пед.н., преподаватель
АНПОО «Национальный социально-педагогический колледж», г. Пермь*

В настоящее время по тем или иным причинам студенты всё чаще выбирают дистанционное образование. Можно учиться в любое время и в любом месте, что важно для тех, кто совмещает учёбу с работой или другими обязанностями. Студент может выбирать комфортный темп освоения материала, повторять сложные темы, пропускать уже знакомую информацию. К достоинствам также относится экономия времени, средств на обучение и проживание, а также доступ к множеству образовательных программ, от университетских курсов до профессиональных тренингов.

Площадкой данного исследования является «Национальный социально-педагогический колледж». Обучение организовано заочно, с применением дистанционных образовательных технологий. Студенты учатся на образовательной платформе колледжа, без физического присутствия.

Работая в пятый год со студентами НСПК в дистанционном формате, мы пришли к выводу, что эта форма обучения вполне эффективна для мотивированных подростков. Студенты, нацеленные на получение профессии, обладающие навыком самостоятельной работы и поддержанные в той или иной форме родителями, вполне успешно справляются с такой ситуацией.

К достоинствам такого образования относится и то, что дистанционное обучение само по себе способствует воспитанию самостоятельности, ответственности, дисциплинированности, поскольку студенту необходимо самостоятельно планировать своё время, принимать решения относительно темпа и последовательности изучения материала, а также брать ответственность за свои образовательные результаты.

Дистанционное обучение удобно в управлении и, безусловно, имеет множество положительных сторон, но следует учитывать и мнение специалистов об отрицательном влиянии на здоровье и психику подростка длительного нахождения в интернете. Кроме того, для студентов с невысокой мотивацией к учебе дистанционное обучение, с одной стороны, — удобный формат, дающий возможность скрыться от прямого активного участия, с другой стороны, немотивированные обучающиеся практически гарантированно выпадают из учебного процесса.

Ещё одна проблема. Современная система образования часто не соединяет формируемые компетенции с реальными социально-экономическими потребностями, и во всем мире фиксируется так называемая «квалификационная яма». Общество нуждается в квалифицированных специалистах, а дистанционное обучение и в колледже, и в вузе часто снижает уровень подготовки слабо мотивированных студентов, тем самым снижая их конкурентоспособность на рынке труда. В этой связи мы понимаем важность серьезной воспитательной работы со студентами, в противном случае, такое обучение превращается в профанацию.

Автор поставил перед собой задачу: определить, что именно является ценным для современных студентов. Проведены опросы, беседы, специальные занятия, на которых, например, студентам давалось задание подготовить краткий доклад «Ценности современной молодежи». В процессе общения, давалось задание, записать по убывающей пять ведущих ценностей сегодня, пять лет назад, и предположить, какие ценности будут через пять лет. Был проведён небольшой эксперимент, мы просили студентов через год вернуться к этому заданию и выполнить его ещё раз. Исследование представителей молодёжи показало, что, будучи весьма амбициозными, они выработали специфические жизненные ценности. Например, самопрезентация и стремление к одобрению. Среди других ценностей — здоровье, безопасность, материальное благополучие; семья, рождение детей, часто стоят на последнем месте. Для опрошенных характерна тревожность по поводу определенных рисков: иметь материальную зависимость, не иметь собственного дома, не реализоваться, не иметь собственного бизнеса, жить с родителями, не иметь достаточно средств, чтобы обеспечить своим детям «всё самое лучшее». Очень важной ценностью для подростков является дружба, друзья и сообщества по интересам, и это естественно для данной возрастной категории. В жизни молодых людей значимы социальные связи, но при этом эти контакты, как правило, краткие и ни к чему не обязывающие. Общественная активность для большинства молодых людей выражается в интересном времяпровождении, лёгком и приятном. Готовность к осуществлению социальной активности проявляется в готовности дать отпор, умении постоять за себя. Замечалось проявление таких качеств как нетерпимость, обидчивость, подозрительность.

Этические беседы и другие методы позволили сделать вывод, что и критическое мышление подростков не сформировано на достаточном уровне, чтобы противостоять недостоверной информации. Часть подростков буквально живет в интернете и воспринимает виртуальную реальность, как настоящую, безусловно доверяя тому, с чем встречается в сети. В свою очередь, социальные

сети часто не только размывают общепринятые нормы поведенческой культуры, но и искажают традиционные ценности.

Есть ещё одна ситуация, которая также создает определенные сложности при осуществлении нравственного воспитания, так как молодые люди, уже ставшие родителями часто транслируют своим детям ценности своего поколения, которые часто прямо противоречат традиционным. Изменен, например, смысл понятия «свобода», на которое молодежь активно реагирует, вкладывая в него иное понимание (вседозволенность). Изменившиеся реалии и привычная цифровая среда ставят педагогическое сообщество перед необходимостью поиска результативных инструментов нравственного воспитания, способных оказать реальное воздействие на внутренний мир современного подростка.

Вместе с тем, в соответствии с нормативными документами в области образования, ОО должна осуществлять не только обучение по специальности, но и нравственное воспитание студентов. В современном обществе очевиден запрос на нравственное воспитание подрастающего поколения. Это сложная проблема, решение которой не терпит отлагательства, тем более что воспитательный процесс эффективен только тогда, когда он является непрерывным и всесторонним. Нравственное воспитание основано на понимании, эмоциях, диалоге и невербальном контакте. Эмоциональное переживание дает возможность вовлечь подростка, вызвать реакцию, сопереживание. Дистанционное общение, в отличие от, например, кино, где эмоция возникает ассоциативно, снижает эмоциональное восприятие. На основе собственного опыта хотелось бы сказать, что разговор о нравственных смыслах с молодыми людьми вполне возможен и в онлайн-формате, но для этого необходимо небольшое число собеседников, реально принимающих участие в беседе, и желателен уже установленный личный открытый контакт, но не обязательно. Некоторые же подростки охотно пользуются тем, что в сети можно эффективно «спрятаться», неохотно идут на прямое взаимодействие, уклоняются от диалога. Часто студент только создает видимость участия, прекрасно осознавая отсутствие контроля, и необязательность ответственности за свои действия. А воспитание онлайн — это особая форма социального взаимодействия, которая эффективна только при личном контакте.

Возникает проблема: Как организовать работу, направленную на нравственное воспитание студентов СПО в условиях дистанционного образования?

Прежде всего, необходимо определить особенности и направления воспитательной работы со студентами СПО. Затем, определить, насколько

осуществима данная работа в условиях дистанционного образования. Ведь «Человек воспитывает человека». Итак, основополагающими для нас являются два образовательных стандарта, ФГОС СОО и ФГОС СПО по соответствующей специальности.

Рассмотрим направления воспитательной работы в соответствии с этими документами:

1. У студента за годы обучения происходит не только профессиональное, но и творческое, гражданско-патриотическое, социальное, а также культурно-духовное становление.

2. Связь воспитания с профессиональной подготовкой подразумевает, что профессиональное обучение и нравственное воспитание являются органическим процессом формирования личности студента.

3. Вовлечение студентов во внеурочную деятельность создаёт оптимальные условия для раскрытия творческих способностей, разностороннего развития личности, приобретения организаторских и управленческих компетенций, необходимых будущему специалисту.

4. На успешность нравственного воспитания и формирования профессиональных компетенций у студентов влияют такие факторы, как мотивация, социальная среда и педагогическое взаимодействие.

5. Организация мероприятий по различным направлениям воспитания, таких как: гражданское и патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, физическое развитие и культура здоровья, формирование активной жизненной позиции обучающихся и другие.

6. Использование принципов воспитания, таких как профессиональная направленность, воспитывающее обучение, системность, личностно-ориентированный подход и другие.

Очевидно, что для достижения данных результатов воспитания студентов СПО при дистанционной форме обучения можно использовать следующие методы:

Проведение дистанционных мероприятий: это диспуты, конкурсы, лекции, беседы. Для мероприятий проведения мероприятий используется конференцсвязь, где можно демонстрировать изображения, музыку или видео. Например, в СДО или Яндекс-телемост. Проведение тематических веб-квестов позволяет развивать коммуникативные и лидерские качества, повышает мотивацию к самостоятельному получению информации.

В НСПК используют проектную деятельность обучающихся с созданием творческого продукта. Каждый студент выполняет небольшую часть задания,

при этом советуясь и обсуждая свою работу с другими, в итоге получается совместный продукт.

Каждый преподаватель является не только проверяющим и консультантом по освоению программного материала, но и носителем профессии. Особенно существенной является работа по профориентации при руководстве курсовыми и дипломными работами. Для этого используются вебинары, видеозвонки, переписка в основном в СДО.

В завершении хотелось бы сказать, что при организации воспитательной работы в дистанционном формате необходимо учитывать уровень цифровой грамотности студентов, стремиться постепенно повышать его, а также не перегружать участников образовательного процесса работой с интернетом.

ПОРТРЕТ КАК СРЕДСТВО ХАРАКТЕРИСТИКИ ГЕРОЕВ РОМАНА Л.Н. ТОЛСТОГО «ВОЙНА И МИР»: ОТ ДЕТАЛИ К «ДИАЛЕКТИКЕ ДУШИ»

*Казакова Наталья Владимировна, старший методист, преподаватель
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Аннотация: в статье рассматривается функционирование психологического портрета в романе-эпопее Л.Н. Толстого «Война и мир». Опираясь на теоретическое разграничение статического и динамического портрета, автор статьи фокусируется на ключевой детали толстовской портретистики - изображении глаз героя. Анализ эволюции взгляда (от «скучающего» до «лучистого», от «близорукого» до «зоркого») позволяет проследить «диалектику души» персонажей, раскрыть авторское понимание духовности как способности к сердечному прозрению и любви. Особое внимание уделяется антитезе как основополагающему принципу построения портретных характеристик (Кутузов - Наполеон, Наташа - Элен, княжна Марья - светское общество).

Ключевые слова: Л.Н. Толстой, «Война и мир», литературный портрет, психологизм, деталь, «диалектика души», антитеза, глаза как зеркало души.

В литературоведении под портретом принято понимать изображение внешности героя, его лица, фигуры, позы, мимики, жестов. Особой разновидностью является портрет психологический, который связывает описание внешности с особенностями внутреннего мира персонажа. Высшим проявлением психологизма можно считать портрет динамический, при котором

писатель не повторяет полностью статичное описание, а сосредоточивается на изменении одной или нескольких деталей в различных жизненных ситуациях, подчеркивая тем самым неразрывную связь внешних изменений с эволюцией души героя [1, с. 245]. Именно динамический психологический портрет становится главным инструментом характеристики героев в романе-эпопее Л.Н. Толстого «Война и мир».

Отправной точкой для анализа толстовского метода может служить та деталь, на которую человек в первую очередь обращает внимание при взгляде на другого, - глаза, издавна почитаемые «зеркалом души». Уже в первой сцене, представляющей Кутузова (т. I, ч. II, гл. II), Толстой задает высокую мерку для оценки человека. Полководец предстает перед солдатами, идущий «медленно и вяло мимо тысячи глаз». В этом эпизоде чрезвычайно важен взгляд снизу вверх: Кутузов оценивает солдат, но и они оценивают его. Солдатский вердикт краток и точен: «глазастей тебя». Это просторечное слово у Толстого наполняется глубоким философским смыслом. Быть «глазастым» - значит быть всевидящим, пронизательным, способным «оглядеть» не только внешний порядок - «сапоги и подвертки», но и душу солдата. Зоркость Кутузова - это не физическое зрение (он «кривой»), а зрение духовное. Он останавливается у знакомых по Турецкой войне, угадывает настроение вытянувшегося Тимохина, бдительно оборачивается на смех, сосредоточенно вглядывается в третью роту. «Зорко одно лишь сердце», - этот афоризм Сент-Экзюпери точно выражает толстовское понимание подлинной «глазастости», которой обладают его любимые герои и лишены - антиподы.

В портрете Наполеона, напротив, нет живого взгляда, обращенного к другому человеку. Его «большие глаза» смотрят «вперед мимо человека». Та же отчужденность и механистичность чувствуется в описании Сперанского с его «зеркальными, не пропускающими к себе глазами» [2, с. 367]. Эти герои замкнуты в своей самости, их взгляд не встречается с взглядом другого, а значит, не происходит и духовного контакта.

Принцип антитезы, заявленный уже в названии романа, пронизывает и портретные характеристики. «Массивный, толстый молодой человек в очках» Пьер Безухов в начале романа близорук. И это не только физический недостаток, но и метафора душевной слепоты. Именно эта близорукость сердца позволяет ему принять внешнюю красоту за внутреннее содержание и сделать роковой выбор в пользу Элен Курагиной. Портрет Элен статичен и скульптурен: это «неизменяющаяся улыбка вполне красивой женщины», красота «стана, полных плеч, груди и спины». В этой застывшей, «лакированной» красоте нет жизни, нет движения души - только холод.

Полной противоположностью Элен предстает тринадцатилетняя Наташа Ростова: «черноглазая, с большим ртом, некрасивая, но живая». Ключевое слово здесь — «живая». Толстой любит не правильностью черт, а «сияющими, блестящими, счастливыми» глазами Наташи, их «радостным блеском». Не блеск, а тихий внутренний свет излучают «прекрасные лучистые» глаза на «некрасивом болезненном лице» княжны Марьи Болконской. Княжна Марья, как и Пьер, физически близорука. Но Толстой вновь использует антитезу: близорукая к суетному внешнему миру, княжна Марья обладает абсолютным зрением на мир внутренний, на душевное состояние другого. Сцена прощания с умирающим отцом (т. III, ч. II, гл. VIII) является тому подтверждением. Окружающие не понимают бессвязного бормотания старика («Гага бои... бои...»), и лишь дочь, руководимая любовью, безошибочно переводит: «Душа болит». Духовная зоркость княжны Марьи рождается из способности к состраданию, из душевной боли за другого.

Эволюцию взгляда как отражение «диалектики души» блестяще показывает Толстой и в образе князя Андрея. Его путь — это движение от «усталого, скусающего» взгляда в салоне Шерер к «лучистому, детскому, нежному» взгляду, обретенному в любви. Момент духовного прозрения наступает под небом Аустерлица: «Он раскрыл глаза... Над ним было небо, высокое небо...» [3, с. 320]. Но, по мысли Толстого, истина не дается раз и навсегда. Перед смертью князь Андрей приходит к формуле: «Любовь есть жизнь», — однако толкует её как любовь отвлеченную, «ко всем», что на деле оборачивается угасанием личности. Его взгляд, устремленный на плачущую Наташу, видит не ее «страшное», искаженное страданием лицо, а лишь «сияющие глаза, которые были прекрасны». Это момент высшей любви-прощения, но и момент окончательного отрыва от земного.

Иначе строится путь Пьера. Его физическая «толщина» в начале романа — символ груза страстей, неосознанности, всего темного, что ему предстоит преодолеть. Только через страдания плена, через постижение народной правды Платона Каратаева Пьер приходит к той же истине, что и князь Андрей, но наполняет её иным содержанием: «Жизнь есть счастье, а счастье в том, чтобы любить и быть любимым». Победа духовного начала знаменуется и физическим преображением: в эпилоге Пьер уже ни разу не назван «толстым». Символично, что в эпилоге портреты любимых героев — Пьера и Наташи — неизменно сопровождаются деталью «счастливые глаза и счастливые улыбки».

Таким образом, анализ динамического портрета в романе «Война и мир» через призму одной детали — изображения глаз — позволяет увидеть, как Толстой реализует свой главный художественный принцип. Внимание к изменению

взгляда героя («скупающий», «блестящий», «лучистый», «счастливый») раскрывает процесс напряженных нравственных исканий, ту самую «диалектику души», которая и составляет сущность толстовского психологизма. «Глазастость», «зоркость сердца» становятся для писателя главным критерием оценки человека, мерой его приближения к идеалу естественной, живой и любящей жизни.

Библиографический список

1. Хализев В.Е. Теория литературы. - М.: Высшая школа, 2022. - 398 с.
2. Бочаров С.Г. Роман Л. Толстого «Война и мир». - М.: Художественная литература, 2021. - 416 с.
3. Толстой Л.Н. Война и мир: в 4 т. - Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 583 с.

ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ ПЛЕНЭР СТУДЕНТОВ-ЖИВОПИСЦЕВ: СИНТЕЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИНДУСТРИАЛЬНОЙ ЭСТЕТИКИ

Курдова Светлана Фёдоровна, преподаватель

Мыльникова Светлана Владимировна, преподаватель

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Понятие «индустриальный пленэр» в контексте современного художественного образования выходит за рамки простой смены локации.

Если классический пленэр направлен на изучение природы, света и атмосферных явлений, то индустриальный пленэр фокусируется на эстетике антропогенных форм, ритмах техногенных структур и сложной цветопередаче, лишенной естественной палитры. В образовательном процессе это становится инструментом для развития у студентов навыков анализа сложного пространства, композиции из жестких геометрических форм и работы с новыми типам фактур.

Индустриальный пленэр — это, конечно, явление не новое. Его можно назвать феноменом советского искусства. Именно в советское время такие выезды на производства были популярны. Художники в составе «творческих групп» отправлялись на крупнейшие объекты запечатлеть интенсивное строительство и промышленные преобразования страны. Результатом таких поездок становились зарисовки, этюды с натуры, передававшие живо и

непосредственно с практически документальной точностью процесс индустриализации. Советскому государству было необходимо продвигать и поддерживать идею строительства и нового этапа в развитии промышленности, для чего и были привлечены художники.

И вот сегодня снова художники едут на индустриальный пленэр, но уже с другими задачами — поиск красоты и исследование промышленной среды.

В декабре 2025 года в честь 60-летия АвтоВАЗа руководством АвтоВАЗа и Гуманитарного колледжа был осуществлен знаковый проект – Промпленэр. Двенадцать студентов и три преподавателя специальности «Живопись» рисовали на главном конвейере Волжского автомобильного завода. Конечно, работа художников на производстве имеет свои особенности: обязательно прохождение инструктажа, ношение спецодежды. Вооружившись мольбертами, холстами, красками, пройдя строгий инструктаж по технике безопасности, художники разместились вдоль главного конвейера, на котором происходит процесс сборки автомобилей таких моделей как Lada «Гранта», Lada Vesta, Lada Niva.

Очень хотелось запечатлеть мир железа, скорости и автоматики, выразить эту мощь при помощи цвета, света и настроения. Для многих студентов – участников проекта – это первая встреча с АвтоВазом. Участники пленэра попытались поймать в красках ритм завода, его свет, масштаб, движение. Получилось искренне и максимально реалистично.

И для студентов, и для преподавателей данный проект стал новым словом в художественном творчестве. Промышленный интерьер, нагромождение деталей, отсутствие привычных глазу пейзажей и больших деталей интерьера поставило задачу для живописцев выделить главное, объединить в своей композиции малозначительные детали, постараться не отвлекаться на второстепенное и сосредоточиться на главном. А главное здесь – труд людей, наших земляков и результат труда – новенькие автомобили, каждые 1,5-2 минуты сходящие с конвейера.

Таким образом, композиционной задачей стало решение противоречия между хаотичностью промышленного интерьера и необходимостью создания гармоничной композиции в ограниченное время, работа с крупными массами, сложными ракурсами, «кадрированием».

В данном случае индустриальный объект выступает не просто как фон, а как сложная тектоническая, пластическая и смысловая система, требующая специфического изобразительного подхода.

Задачи промпленэра:

Развитие навыков быстрого эскизирования в условиях динамичной среды.

Освоение принципов построения сложных пространственных и конструктивных форм.

Изучение специфической цветовой палитры промышленного объекта

Формирование умения выявлять и передавать характер и ритм индустриального интерьера.

Методика проведения: от подготовительного этапа (изучение истории объекта, техника безопасности, фотофиксация) к непосредственной работе на месте – зарисовки, этюды.

Колористические исследования: передача игры света на сложных фактурах, контраста теплых и холодных оттенков.

Сложной задачей стала проблема соотношения документальности и художественного обобщения. Много специального оборудования сложной формы, кузова будущих автомобилей, инструменты и т.д. Все это нельзя изобразить «на глаз», эти объекты требуют максимально точной передачи.

Проведение такого интересного и необычного проекта стало возможным в рамках двухстороннего договора о практической подготовке между Гуманитарным колледжем и АвтоВазом.

Итогом этого эксперимента стали 15 картин, отражающих работу конвейера АвтоВазы.

Сначала они украсят Автомобильный музей АвтоВазы и культурный центр Автоград. Затем они отправятся по другим выставочным площадкам города. Глазами юных художников завод увидят тысячи наших горожан.

Индустриальный пленэр является эффективным педагогическим инструментом, актуализирующим традиции реалистической школы и адаптирующим их к вызовам современной визуальной культуры.

В качестве нашего видения перспективы сотрудничества с автогигантом хотелось бы предложить расширение географии практики, включение цифровых технологий (цифровая живопись на планшетах непосредственно на объекте) в процесс индустриального пленэра.

Таким образом, индустриальный пленэр в художественном образовании выполняет несколько ключевых функций. Он прививает навыки работы в любом визуальном окружении и воспитывает критическое восприятие среды. Студент учится видеть эстетику в том, что изначально эстетическим не задумывалось, и осваивает язык для передачи сложных реалий современного мира. Это не отмена традиционного пленэра, а его необходимейшее расширение, отвечающее на вызовы времени и превращающее художника из наблюдателя природы в чуткого аналитика всей окружающей его визуальной культуры.

Библиографический список

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М.: Прогресс, 1974.- 392 с.
2. Базанова М.Д. Пленэр. Учебная летняя практика в художественном училище. Учебн. Пособие для худож.-промышл. училищ. М.: Изобразительное искусство, 1994. - 159 е., ил.
3. Басин Е.Я. Психология художественного творчества: Личностный подход. М.: Знание, 1985. - 64 с.
4. Богачева М.И. Формирование творческой индивидуальности художника: Автореф. дис. канд. философских наук. М., 1972. - 19 с.
5. Буткевич О.В. Красота: природа, сущность, формы. 2-е изд. Л.: Художник РСФСР, 1983.-438 с.
6. Бучило Н.Ф. Восприятие искусства: Автореф. дис.докт. философ. Наук. -М., 1993.-40 с.
7. Воронина Е.В. Формирование колористического видения у студентов художественно-графических факультетов педагогических вузов на занятиях пейзажной живописью в условиях пленэра: Автореф. дис. канд. педагогич. наук. М., 2004. - 16 с
8. Логвиненко А. Д. Зрительное восприятие пространства. М.: МГУ, 1981.-224 с, ил.
9. Раушенбах Б.В. Геометрия картины и зрительное восприятие. М.: Интерпракс, 1994.-240 е., ил.
10. Стасевич В.Н. Пейзаж. Картина и действительность. М.: Просвещение, 1978. -176 е., ил.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАВОСЛАВНОГО КОМПОНЕНТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Леонова Ольга Николаевна, преподаватель

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Детский сад «Мозаика» Тольяттинской классической гимназии является первой ступенью непрерывного образования. Одной из основных задач, стоящих перед коллективом детского сада является обеспечение принципа преемственности. Образовательный процесс в детском саду осуществляется согласно образовательной программе, разработанной в рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и

Федеральной рабочей программе воспитания. Особое внимание в образовательной деятельности детского сада уделяется формированию духовной культуры. Реализация «Православного компонента дошкольного образования» является одним из ключевых приоритетов, позволяющим заложить основы нравственности, любви к ближнему и уважения к традициям.

Целью реализации Православного компонента является целостное духовно-нравственное и социальное развитие личности ребенка посредством освоения традиционных духовно-нравственных ценностей Православия, содействие обретению дошкольниками нравственного духовного опыта.

При реализации Православного компонента мы опираемся на следующие принципы:

1. *Христоцентричность* — означает, что смысловым, символическим и образующим воспитание детей центром педагогического процесса является Христос. Это признание Богочеловеческой личности Иисуса Христа центром мироздания и начал всех вещей в мире. Формирование у детей целостного мировоззрения, в котором все явления и события рассматриваются через призму Евангелия, позволяет им находить духовные ориентиры, понимать смысл бытия и развивать нравственные качества, соответствующие христианским ценностям.

2. *Единство Церкви, семьи и детского сада.* Духовно-нравственное воспитание требует комплексного и скоординированного подхода. Только через взаимодействие семьи, детского сада и церкви можно создать воспитательную среду, где ребенок может развиваться гармонично. Это единство позволяет не только передать ребёнку систему ценностей, но и укоренить их в его душе, создав прочный фундамент для его дальнейшей жизни.

3. *Событийность.* В детском саду образовательное событие — это не просто набор занятий, а тщательно организованная педагогом особая ситуация, призванная пробудить интерес, вызвать активное участие и способствовать глубокому усвоению знаний и ценностей. Это нечто большее, чем просто передача информации; это создание живого, запоминающегося опыта. Событие в детском саду (будь то проект, общее дело или праздник) выходит за рамки обычной деятельности, объединенной одной темой. Это момент, когда взрослые и дети становятся подлинными участниками общего действия, проживая его как часть своей жизни. Среда несет в себе информацию о предстоящем событии, предвосхищает его, создает ожидание и поддерживает атмосферу.

4. *Целостность и непрерывность педагогического процесса воспитания и обучения.* Основопологающим принципом в нашей работе с детьми до поступления в гимназию является обеспечение целостности и непрерывности педагогического процесса, выстраивание преемственных связей с гимназией,

чтобы переход ребенка на новый образовательный уровень был максимально плавным и комфортным.

Особое место в образовательном процессе занимает фигура педагога. Важно, чтобы педагог сам был примером тех высоких качеств, которым он стремится научить детей. Для нас это означает, что педагог – глубоко верующий человек, исповедующий православие, регулярно посещающий богослужения, прибегающий к таинствам исповеди и причастия, поддерживающий живое общение с духовными наставниками. Такой педагог, вбирая в себя свет Православия, передает его своим воспитанникам.

При реализации Православного компонента дошкольного образования мы используем интегрированный подход. Это означает глубокую взаимосвязь всех компонентов обучения, всех элементов образовательной системы, создание единого, целостного пространства для развития ребенка. Такой подход дает ребенку уникальную возможность раскрыть тему недели или образовательное событие во всем его многообразии. Вместо разрозненных представлений, он получает целостную картину, обогащенную различными аспектами. Тема раскрывается через призму литературы, музыки, живописи и других видов искусства, позволяя каждому ребенку найти наиболее близкий ему способ восприятия и выражения. Это способствует более глубокому пониманию, эмоциональному вовлечению и сохранению полученных знаний. Например, при изучении образа ангела, мы можем обратиться к детским стихам и сказкам, повествующим о небесных вестниках. Параллельно, дети слушают соответствующую классическую музыку. Затем, вдохновленные услышанным и прочитанным, они создают образы ангелов через рисование или лепку. Такой комплексный подход не только делает обучение более интересным и запоминающимся, но и формирует у детей целостное восприятие мира, в котором духовные и эстетические ценности неразрывно связаны. Нами разработано календарно-тематическое планирование, в котором заложен событийный календарь, включающий в себя годовой цикл народных, православных и государственных праздников, с которыми дошкольники знакомятся через основные виды детской деятельности: познавательно-исследовательской, коммуникативной, художественно-творческой, трудовой, игровой деятельности. Развивающее предметно-пространственная среда группы становится отправной точкой. Доступные материалы, тематическое оформление – всё это призвано погрузить ребенка в атмосферу изучаемой темы.

Однако мы не ограничиваемся пределами группы. Обогащенная образовательная среда гимназии, её ресурсы и возможности, также вовлекаются в процесс, расширяя горизонты познания. В Храме во имя Всех Русских

Святых в земле Русской просиявших дети знакомятся с основами православной веры, учатся видеть красоту церковного искусства, чувствовать атмосферу духовного умиротворения. Регулярные посещения храма и духовные беседы со священником формируют у детей трепетное отношение к святыне и понимание ценности духовной жизни.

Музей народной культуры «Русская изба» погружает детей в атмосферу ушедшей эпохи, позволяя прикоснуться к быту, традициям и ремеслам русского народа. Здесь они могут увидеть старинную утварь, предметы быта, народные костюмы, услышать рассказы о жизни наших предков. Это способствует формированию уважения к своей истории и культурному наследию, развитию интереса к народному творчеству.

Наша жизнь наполнилась новыми яркими красками благодаря обновленному культурному пространству **«Китеж»**. На его территории располагается камерная филармония, ставшая центром притяжения для всех, кто ценит красоту музыки. Семьи наших воспитанников посещают увлекательное мероприятие **«В гостях у Нотки»**, где программа **«Музыкальная лаборатория эмоций»** открывает юным слушателям удивительный мир звуков и чувств. Дети погружаются в атмосферу музыкальных переживаний, учатся распознавать и выражать свои эмоции через мелодии и ритмы.

Театральные постановки, посвященные православным праздникам, стали доброй традицией в нашем детском саду. Эти постановки – не просто развлечение, а важный элемент духовного воспитания, позволяющий детям глубже понять смысл и значение великих событий православного календаря. В них принимают участие все воспитанники, исполняют роли, соответствующие их возрасту и способностям.

Таким образом, родители, воспитатели и священнослужители, разделяя общие ценности, создают вокруг ребенка единое и непротиворечивое воспитательное поле, наполненное любовью, заботой и духовным смыслом; оно становится надежной опорой для гармоничного развития личности ребенка.

Библиографический список

1. Бородина Т. А. Православная культура в детском саду: Методическое пособие. – М.: Просвещение, 2017. – 160 с.
2. Григорьева Е. В. Основы православной культуры для дошкольников. – М.: Дрофа, 2019. – 96 с.

ХОРОВОЕ ИСКУССТВО В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ СРЕДЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Шевченко Дария Игоревна, преподаватель

АНО ПО «Национальный социально-педагогический колледж», г. Пермь

Руководитель хора воскресной школы при Церкви Святого Николая

Чудотворца, г. Ессентуки

Вопрос духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в наше время стоит особо остро. Вопросы религии всегда вызывают много споров, поэтому педагогам данного направления необходимо искать и применять все новые методы, чтобы вопреки общественному мнению, сформированному за долгие годы безбожия, а затем поддерживаемые малообразованными и незнающими о религии, нести высшие духовные ценности воспитанникам.

На наш взгляд, при всем обилии курсов, проектов, пособий и материалов по духовно-нравственному воспитанию, нужно признать, что многие из них отпугивают, они непонятны и тяжелы для восприятия. Дело в том, что ребенок, воспитанный вне церкви, не посещающий регулярно храм, не знающий сюжетов Библии (а таких среди подростков, к сожалению, сейчас большинство), не может сразу понять и принять красоту иконографии, молитв, церковного пения, понять жития святых и вникнуть в Священное Писание. В итоге резкое погружение неподготовленного человека в церковную культуру, незнакомую для него среду, чревато отчуждением и отстранением. Мы понимаем, что история и культура нашего народа неразрывно связаны с православием, им пропитана и обогащена. Но знакомство с традицией, несущей глубоко нравственное содержание, должно быть постепенным, доступным и понятным каждому. Кроме того, нельзя забывать, что наша страна так велика и имеет множество регионов, где стоит вопрос не только о невоцерковленности учащихся, но и о многоконфессиональности местности, где знакомство с церковной культурой должна идти очень осторожно и постепенно. Так на плечи педагога ложится огромная ответственность.

Нам очень близко понимание того, что лучший путь, чтобы донести культурные и религиозные традиции народов России - заложить основы и нормы поведения, воспитать любовь к Родине – пойти через искусство.

И одним из наиболее доступных и эффективных в настоящее время мы видим хоровое искусство. Хоровое искусство в разновозрастной среде может быть средством развития личности через коллективную музыкально-исполнительскую деятельность. Занятия в хоровом коллективе оказывают комплексное воздействие на все сферы личности — когнитивную,

эмоциональную, социальную, физическую и художественно-эстетическую. Хоровое пение формирует музыкальный слух, память, чувство ритма, интонацию, а также развивают координацию между слухом и голосом. Занятия в хоре позволяют привыкать к общению со сверстниками в коллективе, что помогает быстрее и легче адаптироваться в обществе. Коллективное пение помогает неуверенным и замкнутым детям почувствовать свою значимость, первые успехи в певческой деятельности формируют и укрепляют положительную самооценку. И, безусловно, невозможно обойти вопрос формирования духовно-нравственных качеств. Процесс освоения хорового произведения связан с системной и кропотливой работой, требующей усидчивости, внимания, воли. Многократное исполнение отдельных элементов произведения воспитывает в детях упорство, трудолюбие, прилежание, взаимопомощь.

Наш опыт руководителя хора воскресной школы показывает, что хоровое искусство в разновозрастной среде может быть эффективным средством развития личности. Занятия хоровым пением в воскресной школе помогают приобщить учащихся к духовным ценностям православия, развить певческие навыки, музыкальный слух и чувство ритма, а также сформировать личностные качества.

В нашем хоре происходит приобщение подростков к православной вере через хоровое пение. Многовековая традиция православного церковного пения воздействует на духовно-нравственное становление личности самим содержанием и красотой песнопений. На наших занятиях происходит воспитание любви к богослужению и церковному пению. Дети учатся понимать богослужебные тексты, понимать, о чём поётся в каждый момент богослужения.

Опыт показывает, что происходит развитие у подростков специальных музыкальных умений и вокально-технических навыков. Например, развивается музыкальный слух (звуковысотный — при работе над чистотой интонирования мелодии, гармонический — при пении многоголосных произведений) и чувство ритма.

Хор является разновозрастной группой и представляет собой модель социума, где каждый участник является одновременно индивидуальностью и частью целого.

Развитие эмоционального интеллекта происходит через работу над художественным образом произведения, что требует от ребёнка способности распознавать, понимать и передавать различные эмоциональные состояния. Хор требует согласованности действий, взаимной поддержки, уважения к

товарищам, таким образом, происходит формирование социализации и коммуникативных навыков.

У ребят нашего хора уже имеется определённый опыт публичных выступлений и получение позитивной обратной связи от зрителей и слушателей, что развивает самооценку и уверенность в себе.

Хотелось бы поделиться некоторыми методами проведения занятий хоровым искусством в воскресной школе при Церкви Святого Николая Чудотворца.

Мы практикуем упражнения на певческую установку, дирижёрский жест, дыхание, звукообразование, дикцию. В частности, используем игровые распевки и упражнения, которые помогают формировать вокально-хоровые навыки и разнообразить занятия.

Как руководитель, я постоянно работаю над репертуаром - включаю разнообразные музыкальные произведения: хороводные песни, календарные песни, элементы игрового фольклора, шуточные песни, плясовые песни. Стараюсь включать циклические формы — объединять в циклы небольшие разнохарактерные сочинения одного автора или близкие по тематике произведения.

Для всестороннего гармоничного развития воспитанников включаем интерактивные методы — воспитанники учатся друг у друга, друг с другом (петь дуэтом, терцетом или ансамблем хоровой партии) и все вместе. Например, во время работы с одной из хоровых партий остальным участникам предлагается проанализировать интонационный или текстовый ансамбль, качество вокального исполнения.

Для развития дыхания у детей младшего возраста используется дыхательная гимнастика и вокальные упражнения, развивающие длительность выдоха, умение правильно делать вдох. Старшие могут играть роль наставников, поскольку подобный опыт они уже имеют.

Какие же виды занятий хоровым искусством мы применяем в воскресной школе при Церкви Святого Николая Чудотворца.

Прежде всего, это обучение церковному пению — дети знакомятся с основными молитвами, распеваемыми простейшими употребительными напевами (например, «Отче наш», «Царю Небесный»). Обучение начинается с пения в один голос, по мере развития вокально-хоровых навыков гласы исполняются двух- или трёхголосно.

Наши воспитанники воскресной школы при Церкви Святого Николая Чудотворца г. Ессентуки участвуют в «детской литургии», во время которой девочки поют часть службы, а мальчики помогают священнику в алтаре.

В праздники мф практикуем концертные выступления — из общего репертуара постепенно вырисовывается концертная программа, которая включает произведения, различные по характеру, тематике и трудности исполнения.

Таким образом, анализируя различный передовой педагогический опыт современных педагогов, реализующих духовно-нравственное воспитание в разных организациях и городах нашей страны, можно сделать вывод, что творческий подход, активное использование метапредметных связей, неразрывное соединение культуры и искусства – является проверенным и актуальным в процессе духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Такой подход позволяет привлекать к деятельности воспитанников разных возрастов, давать материал в необычной, но глубоко понятной форме, обогащать как нравственно, так и культурно каждого юного гражданина. Бесспорно, там, где посеяно зерно любви и созерцания прекрасного, обязательно взрастут достойные нравственные плоды.

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В ПРОГРАММЫ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МАТЕМАТИКА» ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Широкова Татьяна Анатольевна, преподаватель

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»*

В современных условиях реализация предметов общеобразовательного цикла в среднем профессиональном образовании ориентирована как на выполнение требований федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, так и на формирование профессиональных и общих компетенций. Преподаватели предметники должны найти и реализовать в учебном процессе взаимосвязь общеобразовательного предмета со специальностью.

Выделяются основные виды работы по реализации профессиональной направленности при обучении математики:

Разработка рабочей программы учебного предмета ОУП.04 Математика с учётом профиля специальности и особенностей образовательной программы.

Включение в образовательный процесс практических заданий с профессиональной направленностью.

Выполнение профессионально-ориентированных индивидуальных проектов в течение года с последующей защитой.

Проведение бинарных уроков, позволяющих формировать умения и знания одновременно по математике и другими общеобразовательными дисциплинами.

В Гуманитарном колледже работа по внедрению методики преподавания общеобразовательных предметов с учетом профессиональной направленности программ СПО, реализуемых на базе основного общего образования началась в 2022 году. Преподаватели, участники рабочих групп по разработке программ, ознакомились с нормативными документами и методическими рекомендациями по реализации данной методики. Результатом стала рабочая программа учебного предмета ОУП 04 Математика, которая размещена на сайте ЦПО.

Профессиональная направленность преподавания математики зависит от конкретной специальности, поэтому приходится тщательно отбирать профессионально значимый материал, а иногда и переформулировать имеющиеся задания в курсе математики под конкретную специальность. Правильно подобранные задания повышают вовлеченность студентов в образовательный процесс, их заинтересованность специальностью.

Рекомендации к выбору заданий:

Ситуация, описываемая в задании, должна быть обучающимся понятна.

В содержании задания должны быть знакомые термины, а новые обязательно расшифрованы.

Обязательное условие – задания должны соответствовать программе курса математики образовательного учреждения системы среднего профессионального образования.

Например, в разделе «Повторение школьного курса математики» при изучении темы «Решение задач гуманитарного профиля» решаем такие задачи:

Учитель за час проверял 40 тетрадей. Применяв, калькулятор, он стал проверять на 10 тетрадей в час больше. На сколько процентов повысилась производительность его труда?

В классе учатся 24 человека, на кружки ходят 22 человека. Сколько процентов учащихся ходят на кружки?

Составить режим дня школьника и посчитать, какой процент от времени суток занимает сон ребенка, подвижные игры, занятия.

В 4 классе учатся 25 человек. Из них 19 человек сделали прививку от гриппа. Какой процент учащихся привился?

В книге 500 страниц. Девочка прочитала 35% книги. Сколько страниц прочитала девочка?

Площадь стадиона 1000м². Дети убрали мусор с 600м². Какая часть стадиона (в%) осталась не убрана?

Железнодорожный билет для взрослого стоит 720 рублей. Стоимость билета для школьника составляет 50% от стоимости билета для взрослого. Группа состоит из 15 школьников и 2 взрослых. Сколько рублей стоят билеты на всю группу?

Для будущих учителей начальных классов важными являются вычислительные навыки, навыки устного счета и просто знание таблицы умножения. Хочу с вами поделиться своими находками.

Книга «Суперсчет для супермозга». Это японская система для улучшения умственной деятельности. В книге содержатся упражнения на вычисления, задачи с одним неизвестным числом, магические квадраты, примеры на вычисление времени и еще много увлекательных задач, которые можно использовать для развития навыков устного счета.

Книга «Формирование вычислительных навыков на уроках математики. 10-11 классы», Н.Н. Хлевнюк, М.В. Иванова. Данная методика позволяет своевременно отследить уровень усвоения знаний, проанализировать ошибки и провести коррекционную работу в соответствии с тематическим планированием изучения математики.

Средства контроля представляют собой разноуровневые КУСы (КУС - контрольный устный счет). Каждый КУС содержит 25 вопросов, которые разделены на 3 части.

Первая часть (10 заданий) используется для проверки качества устного счета на базе действительных чисел: рациональные и иррациональные числа, свойства степеней и корней, формулы сокращенного умножения. Причем в каждом КУСе порядок следования этих 10 примеров одинаков. Такая организация примеров из КУСа в КУС позволяет точно проводить диагностику и коррекцию вычислительных навыков.

Вторая часть (10 заданий) направлена на проверку умений и навыков выполнения заданий базового уровня в процессе изучения текущей темы. Эти задания используются для проверки уровня усвоения математических знаний при изучении текущей темы.

Третья часть (5 заданий) содержит вопросы системного повторения. Эти задания включают и теоретический материал и практическую часть. Вопросы этой части направлены на развитие способности студентов выстраивать связи между теоретическим материалом и практическим приложением теории. Ответы на эти вопросы позволяют диагностировать формирование системных математических знаний.(не использую на практике)

На выполнение работы авторами предлагается отвести 20-30 минут, но мы отводили 30-40 минут, так как не все студенты в достаточной мере владели вычислительными навыками.

Следует отметить, что на 1 курсе содержание учебного предмета «Математика» дает мало возможностей для использования профессионально-направленных заданий. На 2 курсе таких возможностей значительно больше, т.к. содержание дисциплины там не привязано к школьной программе, а специально «заточено» под профессию. Кроме того, на 1 курсе студент еще не изучает ни общепрофессиональных, ни тем более специальных дисциплин, что также отражается на возможностях использования прикладных задач. Поэтому профессиональная составляющая может быть успешно реализована в индивидуальном проектировании.

В прошлом году вместе с преподавателем русского языка и литературы провели бинарный урок по теме «Использование имен числительных в решении задач». В первой части занятия ребята повторили материал по теме «Имя числительное». Практическим применением стало склонение числительных и их правильное использование в устной речи. Во второй части, студенты решали задачу, в которой нужно узнать во сколько обойдется наиболее дешевый вариант аренды автобусов для поездки воспитанников и воспитателей на новогоднее представление. В ходе выполнения задания обучающиеся старались правильно использовать формы склонения имен числительных.

Использование на уроках задач профессиональной направленности способствует:

Развитию познавательного интереса к математике за счёт профессиональной составляющей.

Созданию устойчивой мотивации изучения математических понятий на основе сопоставления их с профессиональными знаниями.

Повышению уровня осознанности студентами теоретических знаний по математике с точки зрения профессиональной направленности.

На основании этого можно сказать, что профессиональная мотивация непременно должна привести к успехам в обучении по выбранной специальности.

Библиографический список

1. Кавашима Р. Суперсчет для супермозга. Японская система для улучшения умственной деятельности. - СПб.: Питер, 2020. 176 С.
2. Рачинский С.А. 1001 задача для умственного счета - ОАО Издательство «Высшая школа», 2014. - 144 С.

3. Хлевнюк Н.Н., Иванова М.В. Формирование вычислительных навыков на уроках математики. 10-11 классы. - М.: ИЛЕКСА, 2018. - 263 С.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТУРИЗМ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Якушина Анастасия Олеговна, преподаватель

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Ключевые слова: образовательный туризм, профессиональные компетенции.

Аннотация: в статье раскрываются особенности образовательного туризма в системе СПО, выделяются его ключевые моменты.

Доминирующей задачей в сфере профессиональной подготовки будущих учителей выступает реализация системно-деятельностного и личностного подходов. Это связано, прежде всего, с внедрением инновационных процессов в развитие системы образования в целом. То есть процесс обучения студентов-будущих учителей выстраивается на основе активного и разностороннего их участия, особенно важно отметить, что такая деятельность предлагается в большей степени с приложением самостоятельности. Иными словами, у студента-будущего учителя уже за студенческой скамьей формируется инициативность, умение принимать решение, способность брать ответственность за собственное решение, принимать во внимание мнение окружающих и с учетом этого работать в команде, умение быстро ориентироваться в новых/трудных ситуациях и прочее.

Актуальность темы обусловлена требованиями ФГОС СПО к современному учителю, среди которых выделяют: мобильность, межкультурную коммуникацию, способность к саморазвитию и применению инновационных образовательных технологий. [1]

В условиях модернизации системы среднего профессионального образования России особое значение приобретает поиск новых подходов к формированию профессиональной компетентности будущих педагогов. Одним из перспективных направлений является образовательный туризм, который интегрирует элементы традиционного обучения и туристско-познавательной деятельности.

Образовательный туризм, как форма активного обучения, представляет собой процесс, в ходе которого студенты получают знания и навыки через участие в учебных поездках, семинарах и практических занятиях за пределами своего учебного заведения. Этот феномен включает в себя различные аспекты, такие как культурный обмен, взаимодействие с профессионалами в области образования и возможность практического применения теоретических знаний. Образовательный туризм способствует развитию межкультурной компетенции, расширяет горизонты студентов и формирует их профессиональную идентичность, что особенно важно для будущих учителей, которые должны быть готовы к работе в многонациональной и многоязычной образовательной среде. Важным аспектом образовательного туризма является возможность погружения студентов в различные образовательные системы и подходы, что позволяет им не только обогатить свои знания, но и адаптировать лучшие практики к своим условиям. [2]

Введение в тему образовательного туризма как средства развития профессиональной компетентности будущих учителей позволяет выделить несколько ключевых аспектов, которые необходимо рассмотреть. Во-первых, важно отметить, что образовательный туризм не ограничивается лишь поездками, но включает в себя целый спектр мероприятий, направленных на углубление знаний и навыков студентов. Это могут быть стажировки, обмены, участие в международных проектах и конференциях, которые обогащают образовательный процесс и делают его более динамичным.

Образовательный туризм определяется как форма организации учебного процесса, при которой обучение осуществляется в условиях туристических поездок, экскурсий, экспедиций и полевых практик. В педагогической науке он рассматривается как эффективное средство формирования универсальных, общепрофессиональных и профильно-специализированных компетенций студентов. [3]

Учитывая профессиональную компетентность следует отметить, что компетентностный подход, принятый за основу в современных образовательных стандартах, предполагает развитие у будущих учителей не только знаний и умений, но и личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Образовательный туризм способствует интеграции теоретической и практической подготовки, развитию исследовательских, коммуникативных и организаторских навыков. Участие в образовательных турах позволяет студентам развивать общенаучные, системные, инструментальные и социально-личностные компетенции. В процессе туристско-образовательной деятельности формируются навыки работы

в команде, принятия решений в нестандартных ситуациях, межкультурного взаимодействия. [4]

Для будущих учителей образовательный туризм становится площадкой для отработки педагогических умений: проведение экскурсий, организация внеурочной деятельности, проектирование образовательных маршрутов. Что доказывает его практико-ориентированную направленность. Образовательный туризм способствует развитию профессиональной мотивации, творческого подхода к обучению, формированию ценностных ориентаций и профессионального самосознания. Неформальная образовательная среда стимулирует раскрытие индивидуальности и творческих возможностей студентов. [5]

В рамках всероссийского проекта «Студтуризм» у студентов – будущих учителей есть возможность выезжать на различные образовательные маршруты, посещать города России, выезжать на туристические форумы и обмениваться опытом со студентами других учебных заведений страны.

Для того, чтобы образовательный туризм стал эффективнее, очень важно организовать процесс обучения правильно, учитывая при этом:

- интеграцию туристско-образовательной деятельности в учебные планы;
- использование активных методов обучения (проектные задания, экскурсии, семинары-дискуссии);
- поэтапное формирование компетенций: от профессионально-ориентирующего до профессионально-личностного этапа;
- диагностику и коррекцию процесса формирования компетентности с использованием проектного метода, самооценки, педагогической оценки. [6]

Таким образом, образовательный туризм является инновационной педагогической технологией, способствующей комплексному развитию профессиональной компетентности студентов – будущих учителей. Его внедрение в систему среднего профессионального образования позволяет готовить специалистов, способных к эффективной работе в условиях современных образовательных вызовов. Дальнейшее развитие образовательного туризма требует научно-методического сопровождения, разработки региональных моделей и активного взаимодействия образовательных учреждений с туристской индустрией.

Библиографический список

1. ФГОС СПО // Консультант плюс . URL: https://www.consultant.ru/law/podborki/fgos_spo/ (дата обращения: 10.03.2026).

2. Кузнецова Е.А. Образовательный туризм: определение и виды [Электронный ресурс] // Научный журнал "Современные проблемы науки и образования" : сведения, относящиеся к заглавию / Кузнецова Е.А. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12345> (дата обращения: 19.03.2026).

3. Смирнов А.В. Виды образовательного туризма и их влияние на профессиональную подготовку студентов [Электронный ресурс] // Материалы конференции "Инновации в образовании" : сведения, относящиеся к заглавию / Смирнов А.В. URL: <https://www.innovations-education.ru/articles/2025> (дата обращения: 19.03.2026).

4. Иванов И.И., Петрова А.А. Образовательный туризм как фактор повышения профессиональной компетентности студентов педагогических вузов [Электронный ресурс] // Научные труды Московского педагогического государственного университета : сборник статей / Московский педагогический государственный университет. URL: <https://mpgu.su/publications/2023/educational-tourism> (дата обращения: 27.10.2025).

5. Федорова Н.В. Основные формы образовательного туризма и их значение для студентов [Электронный ресурс] // Научный журнал "Образование и наука" : сведения, относящиеся к заглавию / Федорова Н.В. URL: <https://www.edu-science.ru/articles/2024> (дата обращения: 10.03.2026).

6. Федорова Н.В. Методология исследования образовательного туризма как инструмента профессиональной подготовки студентов [Электронный ресурс] // Научный журнал "Педагогические науки" : сведения, относящиеся к заглавию / Федорова Н.В. URL: <https://www.pedagogicscience.ru/articles/2024/methodology-educational-tourism> (дата обращения: 19.03.2026).

ФЕНОМЕН МАРИЙСКОЙ ТРАДИЦИОННОЙ ВЕРЫ В КОНТЕКСТЕ СОХРАНЕНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннаева Кристина Максимовна, студент 2 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области "Отраденский нефтяной техникум"
Научный руководитель: Пономарева Вероника Сергеевна*

Тема изучения истории, происхождения и религии разных народов всегда была актуальна в связи с культурным обменом и просвещением. Целью данной работы является информирование о происхождении и историческом развитии народа мари́йцы, исследование религии народа и выявление связи между историей и религией. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи: изучить исторические этапы, оценить влияние внешних факторов на религию и историю, а также создать интерес к насыщенности истории и религии народа мари́йцев.

Мари́йцы (мари, черемисы) — потомки древнего населения Среднего Поволжья. Предки мари́йцев начали освоение современной Волго-Вятской территории в начале первого тысячелетия новой эры. Они мигрировали из южных и западных областей на Восток под давлением славянских и тюркских народов. Вопрос о происхождении мари́йского народа остаётся спорным.

Гипотеза А.П. Смирнова предполагает формирование древнемари́йского народа в результате расселения городецких племён с правобережья Волги на левый берег в бассейн Поветлужья. Теория А.Х. Халикова о смешанном характере древнемари́йской культуры, сложившейся в результате синтеза городецкой и азелинской культур. По его мнению, основу древнемари́йского этноса составили западные группы азелинского населения, имеющие в своей культуре городецко-дьяковские элементы.

Версия Д.Е. Казанцева — существовало мордовско-мари́йская общность, которая пришла с западных мордовских территорий в районы традиционного проживания древнеудмуртских и коми племён в бассейн реки Ветлуги. Гипотеза И.С. Галкина предполагает ещё до начала нашей эры на местах обитания мари́йцев проживали предки пермских народов — коми и удмуртов, от которых и произошли мари́йцы.

Версия о миграции марийцев на территорию их современного расселения с запада — из районов Костромской области и бассейна Оки. Это представление основано на сведениях «Повести временных лет», где черемисы упоминаются рядом с мордвой среди народов, живущих на реке Оке при впадении её в Волгу. Версия о формировании двух этнографических групп марийцев: горные марийцы — сформировались в правобережье Волги под влиянием тесных этнокультурных контактов с чувашами, а затем — русскими; луговые марийцы — выделились на левом берегу Волги в Ветлужско-Вятском междуречье во второй половине I — начале II тыс. н. э.

Марийцы относятся к финно-угорской языковой группе и имеют древние корни, восходящие к племенам, населяющим Поволжье с мезолита и неолита. Археологические находки, такие как предметы быта и искусства, свидетельствуют о том, что предки марийцев вели оседлый образ жизни, занимались земледелием и рыболовством.

В XVIII-XIX веках с укреплением Российской империи марийцы попали под влияние крепостного права. Они испытывали экономическую экспансию и социальную изоляцию. Система налогообложения и обязательного труда усиливала зависимость марийцев от помещиков, что негативно сказалось на их жизни, культуре и языке.

Начало XX века ознаменовалось ростом национальной идентичности. Общество стало более активным: создавать культурные общества, издавались книги на марийском языке. В 1920 году была образована Марийская автономная область, что дало возможность марийцам развивать собственную культуру и язык.

С приходом советской власти в 1917 году началась новая эра для марийцев. Образование республик, школ и библиотек способствовало культурному развитию. Создавались национальные театры, кинематографы и художественные объединения. Однако, с другой стороны, проводились репрессии против активистов, и навязывалась русификация. Много марийских традиций и обычаев были подвержены изменениям в условиях нового социалистического строя.

С распадом СССР в 1991 году народ марийцев столкнулся с новыми экономическими вызовами и культурными переменами. Республика Марий Эл получила статус субъекта Российской Федерации. В настоящее время марийцы активно работают над сохранением своей культуры, языка и обычаев. Ведутся проекты по развитию марийского языка, изучению традиционного фольклора и поддержанию народных ремёсел.

Религия марийцев Поволжья сочетает традиционную этническую веру («марла вера»), православие (распространившееся в XVIII–XIX веках) и в отдельных группах — элементы ислама. Марийцы считаются одними из последних носителей традиционного язычества в Европе. В их верованиях — пантеон из 40–140 божеств и духов. Верховный бог-творец — Ош Поро Кугу Юмо («Белый Большой Бог»). Почитаются божества природных стихий (воды, леса, огня), злые духи (Керемет, Вувер, Ёын) и предки; есть вера в загробный мир (киямат). Ключевые божества: Илыш-Шочын-Ава (богиня рождения), Мер Юмо (управляет мирскими делами), Мланде Ава (богиня земли), Пурьшо (бог судьбы), Азырен (олицетворение смерти). Священные рощи (кусото, более 300–400 в Республике Марий Эл) служат главными местами поклонения. В центре моления — священное дерево (онапу), где, по поверьям, пребывают боги. Обряды проводит жрец (карт): он выбирает место, ведёт молебен, использует бубен, нож и топор для ритма и отпугивания злых духов. В качестве даров приносят пресный хлеб, варёного гуся, трёхслойные блины (коман-мелна), мясо птиц и др.; после молитвы — совместная трапеза. Некоторые важные обряды и праздники: Сурем ужо (в ночь на 6 мая) — изгнание злого духа: прыжки через костёр, обход домов, угощения, закапывание части еды как дара земле; Шорык йол — новогодний праздник с гаданиями; Уйарня — аналог Масленицы; Ага пайрем — весенний праздник пашни с молением и жертвоприношением; Сурем — летний праздник с ритуалом изгнания злых духов; Угинде пайрем — осенний праздник урожая.

Библиографический список

1. Калинина О.А., Мамаева М.Н., Молотова Т.Л. [и др.] Марийцы / под ред. Я. Пустаи. - Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2008. - 211 С.
2. Попов Н.С. (науч. ред.) Этническая культура марийцев: (Традиции и современность). - Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2002. - 151 С. - (Археология и этнография Мар. края; вып. 26)
3. Саберов Р.А. Поиск вектора развития института служителей культа марийской традиционной религии в 1950–1960-е гг. (по материалам Марийского научно-исследовательского института языка, литературы и истории) // Финно-угорский мир. - 2025. - Т. 17, № 1. - С. 90-98.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБЩЕСТВЕННЫЕ ДВИЖЕНИЯ

*Воронова Ульяна Сергеевна, Кравченко Александра Романовна,
студентки 2 курса*

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Научный руководитель: Климчук Лилия Валерьевна

Общественное движение — тип коллективных действий, массовых движений или объединений, внимание которых сосредоточено на конкретных политических или социальных проблемах. [1]

В России возникновение и развитие общественных движений пришлось на конец 80-х годов, когда страна откликнулась массовой активностью на появившуюся возможность социально-экономических и политических преобразований.

Традиционно-патриотические движения:

1. "Юнармия" - Военно-патриотическое движение
2. Движение первых - организация масштабных культурных и спортивных событий
3. "Орлята России"- всероссийский проект для учеников начальной школы
4. "Волонтеры Победы" - подвиги участников Великой Отечественной войны и помощь ветеранам.

Экологические движения России:

- Мусора.Больше.Нет
- Союз эковолонтерских организаций
- Чистые Игры

Молодёжные инициативы — это проявления общественной активности молодёжи в виде самостоятельных починов, позитивных начинаний, направленных на удовлетворение чьих-либо потребностей в разных сферах жизнедеятельности. [2]

Ключевые черты молодёжных инициатив:

Самостоятельность — идея исходит от самих молодых людей, которые видят проблему и предлагают решение.

Цифровизация — использование соцсетей, краудфандинговых платформ для продвижения, сбора средств и организации.

Гибкость и инновационность — меньшая бюрократия позволяет быстро тестировать форматы и адаптироваться.

Фокус на актуальности — темы, которые волнуют молодёжь, например экология, ментальное здоровье, инклюзия, урбанистика, цифровые права. [3]

Благотворительность — это безвозмездная поддержка нуждающихся, которая характеризуется возможностью выбора условий благотворительной помощи.

Благотворительная деятельность — одно из самых важных направлений современного мира, которое способствует развитию общества. Кроме глобальных проблем, благотворительность возвращает в людях чувство справедливости, добро и милосердие.

Существуют разные модели функционирования благотворительности и помощи нуждающимся. Некоторые из них:

- Благотворительная модель.
- Государственная модель.
- Рыночная модель.

Каждая из перечисленных моделей имеет свои особенности и преимущества, выбор оптимальной зависит от целей проекта, масштаба необходимой помощи и возможностей привлеченных ресурсов. Благотворительная деятельность играет ключевую роль в формировании здоровой и справедливой общественной среды, содействует укреплению социальной сплоченности и взаимопомощи. [4]

Некоторые прогнозируемые направления общественного активизма в ближайшие годы:

1. Зелёная экономика и устойчивое развитие.
2. Социальная справедливость и права человека.
3. Инклюзивность в политике и социальная открытость.
4. Межпланетный активизм. Могут появиться протесты против эксплуатации ресурсов Марса или спутников Юпитера, а также движения за независимость космических колоний от земных правительств.
5. Биоактивизм. Активисты будут бороться с генетическим неравенством, защищать права киборгов и людей с биоинтерфейсами.
6. Движения «обратного прогресса». Могут появиться группы, требующие запрета опасных технологий, например квантовых компьютеров или искусственного бессмертия.
7. Коллективный разум как активист. Объединение сознаний через нейросети для мгновенной координации протестов.

С 2025 года молодёжная политика будет реализовываться в контексте нового национального проекта «Молодёжь и дети». Его цель — создание системы комплексного всестороннего развития и воспитания патриотически

настроенного, высоконравственного и ответственного поколения граждан России. [6]

Наша статья была посвящена многообразию общественных движений, охватывающих широкий спектр направлений: от традиционных патриотических до современных экологических, молодежных и благотворительных инициатив. Мы увидели, что каждая из этих групп уникальна по своим целям, методам и особенностям, что дает нам ценное понимание процессов становления и развития гражданского общества. В качестве вывода хотим особо отметить: именно активное участие каждого гражданина является фундаментом для создания справедливого, экологически ответственного и гуманного общества, готового к решению насущных проблем.

Библиографический список

1. Федеральный закон Российской Федерации от 19.05.1995 №82 – ФЗ (ред. от 20.02.2026г) «Об общественных объединениях»
2. Научная статья по специальности « Политические науки» Автор: Аксенова О.В., Халий И.А. от 20.04.2023г. «Развитие общественных движений в современной России» URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-obschestvennyh-dvizheniy-v-sovremennoy-rossii?ysclid=mm502j5ves116557688>
3. Национальный проект «Молодежь и дети» Руководитель Федеральных проектов от 24.09.2025г. Минпросвещения России URL: <https://edu.gov.ru/activity/molodezh-i-deti/>

ПОСЛЕДНИЕ ЯЗЫЧНИКИ ЕВРОПЫ: ВО ЧТО ВЕРЯТ И КАК ЖИВУТ СОВРЕМЕННЫЕ МАРИЙЦЫ?

*Золотарёва Дарья Владимировна, студент 2 курса
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Отраденский нефтяной техникум»
Научный руководитель: Пономарева Вероника Сергеевна*

Изучение религии, культуры, традиций и обычаев мариЙцев актуально, т.к. это необходимо для сохранения этнокультурного наследия малочисленных народов России, что позволяет сберечь уникальные элементы идентичности народа, передать их следующим поколениям и познакомить широкую аудиторию с самобытной культурой мариЙцев. Целью данной работы является комплексное исследование религии, культуры и традиций мариЙского народа как взаимосвязанных элементов, формирующих его этническую идентичность. Для достижения этой цели необходимо решить ряд задач: охарактеризовать

традиционную религию марийцев и ее пантеон, рассмотреть особенности материальной и духовной культуры (фольклор, музыка, вышивка, кухня), изучить семейные традиции, праздники и обычаи, а также выявить современное состояние культурного наследия марийцев.

Марийцы — это коренной народ России, проживающий преимущественно в Республике Марий Эл, а также в соседних регионах. Их культура и традиции имеют глубокие корни, сформировавшиеся на основе многовековой истории, уникального языка и самобытного образа жизни. Древнейшая родина марийцев — Среднее Поволжье, где сейчас располагается Республика Марий Эл. Историки считают, что в эти края предки современных марийцев пришли около 1500 лет назад. Их земли раскинулись по обе стороны Волги: река разделила народ на две этнические группы — горных и луговых марийцев. Их традиции, национальный костюм и даже язык немного отличались.

Марийская традиционная религия основана на марийской мифологии, видоизменённой в Новое время под влиянием монотеизма (татарского ислама и русского православия). Кроме этого, у марийцев существует собственная традиционная религия, которая сохраняет определённую роль в их духовной культуре и в настоящее время. Традиционная религия мари провозглашает веру в силы природы, в единство всех людей и всего сущего на земле. Здесь верят в единого космического бога Ош Кугу-Юмо, или Большого Белого Бога. Согласно легенде, он поручил злему духу Ёйну вынуть из Мирового океана кусок глины, из которой Кугу-Юмо сделал землю. Свою часть глины Ёйн бросил на землю: так получились горы. Из этого же материала Кугу-Юмо сотворил человека, а душу принёс ему с неба. Всего в пантеоне насчитывается порядка 140 богов и духов. Приверженность марийцев к своей традиционной вере вызывает живой интерес у журналистов из Европы и России. Марийцев даже называют «последними язычниками Европы». В XIX веке традиционная религия марийцев подвергалась гонениям. Например, в 1830 году по указанию министра внутренних дел, к которому поступило обращение Святейшего Синода, было взорвано место молений — Чумбылат курык. Тем не менее уничтожение Чумбылатова камня не дало ожидаемого эффекта, поскольку марийцы поклонялись не камню, а обитавшему там божеству.

Марийская культура, не имея письменности, развивалась через устное народное творчество — сказки, песни, легенды, которые передавались от старшего поколения к младшему. Шувыр — традиционный музыкальный инструмент, похожий на волынку, сделанный из коровьего пузыря с бараньим рогом. Он сопровождал песни и танцы вместе с барабаном. Существовал особый танец-очищение от злых духов, где участвовали жители поселения, выполняя

характерное движение — тывырдык. Значительную роль играло декоративно-прикладное искусство. Марийцы славились вышивкой и ткачеством. Орнаменты на одежде отражали мировоззрение народа: геометрические узоры символизировали небесные тела и природу. По вышивке определяли происхождение человека. Национальная кухня формировалась под влиянием природных условий. Основу составляли продукты охоты, рыбалки, собирательства и земледелия. Популярны блюда: многослойные блины команмелна, вареники подкогыльо, супы с клецками лашка, мясные блюда. Для хранения заготавливали вяленое мясо, рыбу, сушёные грибы и ягоды. Традиционные напитки — квас, медовые настои, пахта. Устное творчество включало загадки и пословицы, которые развивали наблюдательность и передавали мудрость. Они использовались для воспитания уважения к старшим и трудолюбия. Марийская культура самобытна и уникальна благодаря сочетанию музыки, искусства и кулинарных традиций.

Традиции марийцев отражают связь народа с природой, трудом и семейными ценностями. На праздниках проводятся массовые гуляния с песнями и танцами под традиционные инструменты — шувыр и тумыр. Устраиваются состязания в силе и ловкости, хороводы, все надевают национальные костюмы с характерной вышивкой. В основе семейных традиций — уважение к старшим. Дети перенимают навыки от родителей: девочки учатся шитью, мальчики — ремеслу. Обязанности распределены: мужчины выполняют тяжёлую работу, женщины ведут хозяйство, но все участвуют в сезонных делах. Важные этапы жизни отмечаются обрядами: юношам доверяют серьёзную работу, девушкам — создание вышитых изделий. Свадьбы сопровождаются обменом подарками и знакомством с хозяйством. Сохраняется традиция взаимопомощи: люди помогают друг другу в больших работах, а в благодарность устраивают общие ужины. Принято навещать близких без повода, что укрепляет общинные связи. Особое место занимает бережное отношение к природе: перед работами или сбором даров люди «спрашивают разрешения», выбирают только нужные деревья для рубки.

Марийская культура — уникальное явление, объединившее древние верования, искусство и традиции. Несмотря на гонения, народ сохранил этническую идентичность и считается «последними язычниками Европы» благодаря приверженности традиционной вере и почитанию священных рощ. Самобытность марийцев проявляется в устном творчестве, музыкальном инструменте шувыр, вышивке с древними орнаментами и национальной кухне. Семейные традиции основаны на уважении к старшим, трудолюбии и взаимопомощи («вума»). Воспитание детей, передача ремёсел и праздничная

культура укрепляли общинные связи. Культура марийцев — целостная система, важная для этнокультурного разнообразия России. Её изучение помогает понять связь человека с природой и обществом, а также значимость сохранения культурной самобытности.

Библиографический список

1. Калинина О.А., Мамаева М.Н., Молотова Т.Л. [и др.] Марийцы / под ред. Я. Пустаи. - Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2008. - 211 С.
2. Попов Н.С. (науч. ред.) Этническая культура марийцев: (Традиции и современность). - Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2002. - 151 С. - (Археология и этнография Мар. края; вып. 26)
3. Саберов Р.А. Поиск вектора развития института служителей культа марийской традиционной религии в 1950–1960-е гг. (по материалам Марийского научно-исследовательского института языка, литературы и истории) // Финно-угорский мир. - 2025. - Т. 17, № 1. - С. 90-98.

РАЗДЕЛ III. РУССКАЯ РЕЧЬ: ЕДИНЫЙ ЯЗЫК ВЕЛИКОГО НАРОДА

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бузмакова Елена Андреевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Гурьянова Оксана Александровна*

Современное дошкольное образование в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта особое внимание уделяет развитию речевых и коммуникативных способностей ребенка. Именно они становятся ключевым фактором успешной социализации, готовности к школьному обучению и личностного становления. Среди всех компонентов речевого развития центральное место занимает монологическая речь как сложное умение логично, последовательно и самостоятельно излагать свои мысли [5]. Старший дошкольный возраст является тем уникальным периодом, когда закладываются основы этого вида речи, что в дальнейшем становится важнейшей предпосылкой учебной деятельности [5].

Однако, как показывают исследования Л.С. Выготского, а также работы современных авторов Т.В. Ахутиной и Ж.М. Глоzman [2], многие дети 5-7 лет испытывают серьезные трудности при построении монолога. Наблюдаются бедность словаря, нарушение логической последовательности, частое соскальзывание на диалогическую форму, недостаточная смысловая целостность высказывания. Ученые выяснили, что главная проблема заключается в том, что ребенок в этом возрасте еще не умеет заранее продумывать свою речь. Внутренняя речь, с помощью которой взрослые планируют высказывания, у дошкольников развита недостаточно [2]. Ребенку трудно удержать в уме целую историю, не отвлечься и не забыть, что он хотел сказать. Это связано с тем, что участки мозга, которые отвечают за самоконтроль и умение действовать по плану, у детей еще только созревают. Поэтому он не может быть сам себе «режиссером» своей речи и нуждается во внешней помощи — каком-то предмете или картинке, которые будут напоминать, о чем говорить и в каком порядке.

Традиционные методы развития связной речи, такие как пересказ, рассказ по картине или заучивание стихов, не всегда способны обеспечить высокую познавательную активность и внутреннюю мотивацию ребенка. Они опираются преимущественно на слуховое восприятие и подражание образцу, тогда как мышление дошкольника носит наглядно-образный характер. В связи с этим возникает необходимость поиска таких инструментов, которые позволили бы ребенку не просто повторять услышанное, но самостоятельно выстраивать структуру будущего рассказа, удерживать в памяти последовательность повествования и следить за логикой изложения. Этим требованиям в полной мере отвечает стратегия наглядного моделирования, теоретической базой которой являются работы Л.А. Венгера о развитии знаково-символической деятельности. Наглядная модель выступает материальным посредником между замыслом и его речевым воплощением, компенсируя слабость внутреннего планирования и служа опорой для памяти.

Именно такой опорой и становятся интеллект-карты — метод, разработанный британским психологом Тони Бьюзенем [3] и адаптированный для дошкольного образования российскими исследователями, в частности В.М. Акименко [1]. Интеллект-карта представляет собой особый способ записи мыслей не линейными строчками, а в виде схемы, напоминающей дерево с ветвями. Это схематическое изображение строится по принципу «от общего к частному»: в центре располагается главная идея или тема, а от нее расходятся разноцветные ветви, обозначающие ключевые смысловые части. Каждая ветвь, в свою очередь, может делиться на более тонкие ответвления, детализируя и уточняя содержание. Такая структура не случайна — она повторяет то, как работает человеческий мозг: не линейно, а ассоциативно, переходя от центрального образа к связанным с ним понятиям.

Для ребенка старшего дошкольного возраста интеллект-карта становится незаменимым помощником. Она переводит невидимый мыслительный процесс в доступный, зримый и осязаемый план действий. Рассматривая карту, ребенок видит всю тему целиком и одновременно может сосредоточиться на каждой ее части. Главные ветви на карте становятся для ребенка ориентирами, которые подсказывают, о чем говорить в каждой части рассказа, а второстепенные ответвления подсказывают детали, которые нужно не забыть упомянуть. Таким образом, карта выполняет сразу несколько важных функций. Мнемотехническая функция помогает запоминать материал благодаря ярким образам и цвету [1]. Структурирующая функция учит делить тему на подтемы и выделять части рассказа. Планирующая функция позволяет ребенку видеть последовательность

изложения. Стимулирующая функция пробуждает желание высказаться благодаря яркости и нестандартности самой карты.

Современные исследования убедительно доказывают, что применение интеллект-карт в работе с детьми 5-7 лет дает значительные положительные результаты. Этот метод не только развивает связную речь, обогащает словарный запас и формирует грамматический строй, но и способствует становлению логического и системного мышления, основ саморегуляции, познавательной активности, социально-эмоциональных навыков и творческих способностей [1]. Так, в исследовании И.Н. Захаровой и М.К. Сергеевой отмечается, что процесс создания карты для проекта структурирует детское мышление [4]. Дети учатся выделять цель, определять ресурсы, последовательность действий и предполагаемый результат. Внешний, нарисованный план действий, который дети видят в карте, со временем становится их внутренним планом, то есть они начинают думать так же и без картинки. Это снижает импульсивность, характерную для дошкольников, и помогает им лучше управлять своим поведением.

В исследовании Т.А. Климовой, посвященном визуальному моделированию как средству развития логического мышления, интеллект-карты использовались для освоения таких мыслительных действий, как группировка предметов, их упорядочивание и поиск зависимостей между событиями. Например, при создании карты «Транспорт» дети не просто перечисляли виды, а учились выстраивать сложные группы: водный, наземный, воздушный; пассажирский, грузовой. Этот процесс требует анализа признаков, синтеза информации в группы и абстрагирования от несущественных деталей. Экспериментальные данные подтвердили, что у детей, систематически работавших с картами, уровень сформированности логических операций был значительно выше, чем в контрольной группе.

Особую ценность представляет использование интеллект-карт в социально-эмоциональном развитии. В практическом исследовании А.А. Новиковой «Карта настроения» и «Карта дружбы» использовались для рефлексии эмоциональных состояний и анализа конфликтных ситуаций в группе. Например, после ссоры дети совместно с педагогом заполняли карту: в центре размещалась проблема, на ветвях — точки зрения участников, возможные решения и чувства. Этот процесс учит детей учитывать разные перспективы, распознавать и называть эмоции, находить конструктивные пути выхода из конфликтов.

Важно отметить, что интеллект-карты органично интегрируются в различные виды детской деятельности: проектную, исследовательскую,

игровую. Они могут использоваться как при изучении новой темы, так и при закреплении и обобщении пройденного материала [1]. Методика работы с интеллект-картами в старшем дошкольном возрасте имеет свои особенности. Начинать полноценное использование метода рекомендуется с 5 лет, поскольку именно к этому возрасту формируется знаково-символическая функция сознания, развивается способность к элементарным обобщениям и классификации, возрастает объем внимания. В.М. Акименко подчеркивает, что к пяти годам развивается планирующая функция речи, когда речь начинает опережать действие, что является основой для составления монолога по карте [1].

Занятия по созданию интеллект-карт рекомендуется проводить в первую половину дня, а именно во вторник, среду или четверг, когда у детей отмечается пик когнитивной активности. Продолжительность занятия не должна превышать 20-25 минут для детей 5-6 лет и 25-30 минут для детей 6-7 лет. При этом само составление карты не занимает все время: процесс делится на мотивационный этап и обсуждение темы (3-5 минут), практическое моделирование карты (10-15 минут), составление монолога по готовой карте (5-7 минут) и рефлексии (2-3 минуты). Частота использования метода должна быть оптимальной: на адаптационно-обучающем этапе в сентябре-октябре занятия проводятся один раз в две недели, на тренировочном и творческом этапах — два раза в месяц [1].

При построении интеллект-карт с дошкольниками необходимо соблюдать определенные правила. Лист располагается только горизонтально, что позволяет разместить больше информации по бокам и облегчает зрительное восприятие. Центральный образ, обозначающий тему, должен быть самым ярким, привлекающим внимание, занимающим примерно одну девятую часть листа [3]. Для детей это обязательно рисунок, аппликация или наклейка, а не просто слово. Ветви рисуются плавными, изогнутыми, напоминающими ветви дерева, причем главные ветви толще, а второстепенные тоньше. Каждая главная ветвь должна иметь свой цвет — это помогает зрительно разделить разные блоки информации. На ветвях помещаются либо ключевые слова, написанные крупными печатными буквами, либо, что предпочтительнее для дошкольников, картинки, пиктограммы и символы. В 5 лет карта почти полностью состоит из картинок, подобранных заранее или нарисованных детьми схематично. В 6-7 лет дети уже могут пробовать писать отдельные короткие слова сами, однако основой по-прежнему остаются символы и рисунки, так как они обеспечивают скорость восприятия и соответствуют наглядно-образному мышлению дошкольников.

Приемы работы с интеллект-картами разделяются в зависимости от возраста детей, что позволяет постепенно усложнять деятельность и

поддерживать познавательный интерес. Для детей старшей группы (5-6 лет) используются приемы наглядно-действенного характера. Прием «Найди домик» заключается в том, что на большом листе нарисованы цветные ветви-«домики», а дети раскладывают карточки с изображениями по нужным домикам, сопровождая это речью. Прием «Что сначала, что потом» направлен на восстановление временной последовательности на ветви карты, например, этапы роста растения или режим дня. Прием «Угадай по ветке» развивает умение делать умозаключения: педагог закрывает центральный образ, открывает одну ветвь, и дети должны догадаться о теме, составляя предложения-доказательства. Прием «Добавь словечко» используется при совместном рассказывании, когда педагог начинает фразу, а ребенок заканчивает, находя нужную картинку на карте [1].

Для детей подготовительной группы (6-7 лет) применяются более сложные, знаково-символические и творческие приемы. Прием «Рисуем смысл» или «Пиктограммы» заключается в том, что дети сами придумывают символы для обозначения понятий: слово «защищается» можно обозначить щитом, «быстрый» — стрелкой, «колючий» — иголками. Это высокий уровень абстракции, и после создания символа ребенок обязательно объясняет свой выбор. Прием «Мозговой штурм для карты» предполагает, что перед созданием карты дети называют всё, что знают по теме, а затем вместе решают, как сгруппировать эти идеи в ветви, учась аргументировать группировку. Прием «Путешествие по карте» используется для составления творческого рассказа, где ребенок придумывает историю, «путешествуя» по ветвям. Прием «Карта-помощница для пересказа» применяется после чтения литературного произведения: дети составляют карту с основными событиями, а затем пересказывают текст с опорой на нее.

Процесс обучения ребенка составлению монолога по карте проходит несколько последовательных этапов. На первом этапе, сенсорном обследовании, дети рассматривают реальный предмет, пробуют на вкус, трогают, нюхают. На втором этапе, при введении карты как модели, педагог показывает карту, где все эти свойства «записаны» с помощью картинок. На третьем этапе, при чтении карты, педагог указкой ведет по карте и «читает», показывая связь центра и ветвей. На четвертом этапе, при совместном рассказывании, педагог начинает фразу, ребенок заканчивает. На пятом этапе используется рассказ по цепочке, когда каждый ребенок рассказывает про одну ветку — это снимает страх перед большим объемом текста. На шестом этапе ребенок переходит к самостоятельному монологу.

Существует несколько типов интеллект-карт, используемых в работе с дошкольниками для развития монологической речи. Описательная карта применяется для составления рассказов-описаний об одном предмете: в центре располагается предмет, а ветви отражают его сенсорные признаки, части, действия. Классификационная карта служит для систематизации знаний о группе предметов и работы с родовыми и видовыми понятиями: в центре — общее понятие, на ветвях — виды или группы. Сюжетная карта используется для пересказа литературных произведений и понимания логики событий: в центре — герой или название сказки, на ветвях располагаются основные события в их последовательности. Ассоциативная карта направлена на развитие эмоционального интеллекта и образной речи: в центре — абстрактное понятие, такое как счастье, дружба или красота, а ветви отражают представления детей об этих понятиях.

Важно, чтобы ребенок был активным участником всего процесса создания карты — от сбора материала до его графического оформления и последующего составления рассказа. Именно тогда достигается наибольший развивающий эффект [1]. Наиболее ценным в развивающем отношении является вариант, когда карта создается ребенком в совместной деятельности со взрослым и самостоятельно оформляется графически. Коллективное составление интеллект-карт особенно ценно для развития коммуникативных навыков: дети учатся слаженно работать в паре, договариваться, налаживать общение и взаимодействие со сверстниками. Каждый ребенок предлагает объект для изображения по определенной теме, выбирает способ изображения и, самое главное, обосновывает свою точку зрения, слушая других детей. Это развивает не только коммуникативные навыки, но и учит детей аргументированному рассуждению, что является высшей формой монологической речи.

Для оценки эффективности использования метода интеллект-карт в развитии монологической речи применяются диагностические критерии, позволяющие отслеживать динамику развития ребенка [1]. Критерий «Ориентация в структуре» оценивает понимание связи центра и ветвей: от хаотичного перечисления картинок на низком уровне до четкого определения темы и последовательного перехода от одной главной ветви к другой на высоком уровне. Критерий «Полнота высказывания» оценивает использование всех элементов карты: от рассказа из 1-2 предложений на низком уровне до полного рассказа с использованием всех главных и второстепенных ветвей на высоком уровне. Критерий «Логическая связность» оценивает наличие связей между частями высказывания: от отсутствия связей на низком уровне до использования сложных предложений и логических переходов на высоком

уровне. Критерий «Самостоятельность» оценивает степень помощи педагога: от рассказа только с помощью наводящих вопросов до полностью самостоятельного рассказа.

Кроме того, использование интеллект-карт позволяет педагогу выстраивать индивидуальные траектории речевого развития каждого ребенка, поскольку степень самостоятельности при составлении рассказа по карте наглядно демонстрирует зону ближайшего развития и имеющиеся трудности. Родители также могут активно включаться в этот процесс, создавая совместные с детьми интеллект-карты в домашних условиях по темам семейных событий, путешествий или прочитанных книг, что укрепляет детско-родительские отношения и создает единую образовательную среду. Важно подчеркнуть, что данный метод не требует сложного материально-технического оснащения и может быть реализован в любом дошкольном учреждении при минимальных затратах, используя доступные материалы: бумагу, карандаши, вырезки из журналов или распечатанные картинки. Дети, систематически работавшие с интеллект-картами в старшем дошкольном возрасте, в дальнейшем легче осваивают такие сложные школьные навыки, как составление планов текстов, конспектирование и подготовка устных сообщений. Таким образом, интеллект-карты становятся не только средством развития речи, но и инструментом формирования универсальных учебных действий, что полностью соответствует задачам преемственности дошкольного и начального общего образования [4].

Следовательно, интеллект-карты выступают не просто как наглядное пособие или очередной методический прием, а как действенный педагогический инструмент, отвечающий природе детского мышления и потребностям современного образовательного процесса [3]. Они помогают ребенку преодолеть трудности внутреннего планирования, выстроить развернутое, логичное и выразительное высказывание. Метод органично интегрируется в различные виды детской деятельности, соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и обеспечивает преемственность между детским садом и школой [4]. Систематическое и методически грамотное использование интеллект-карт в старшем дошкольном возрасте способствует не только развитию монологической речи, но и формированию основ системного мышления, познавательной активности, творческих способностей и социально-коммуникативных навыков, что в конечном итоге обеспечивает успешную подготовку ребенка к школьному обучению и его полноценное личностное развитие [1,5]. Представленный метод может быть рекомендован к широкому

внедрению в практику работы дошкольных образовательных организаций как эффективное средство речевого развития детей.

Библиографический список

1. Акименко, В. М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников / В. М. Акименко. — Текст : непосредственный // Логопед. — 2022. — № 3. — С. 12–17.
2. Ахутина, Т. В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса / Т. В. Ахутина. — 3-е издание. — Москва : ЛЕНАНД, 2021. — 224 с.
3. Бьюзен, Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Тони Бьюзен ; перевод с английского Ю. Константиновой. — 2-е издание. — Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2021. — 208 с.
4. Захарова, И. Н. Интеллект-карта как инструмент формирования действия планирования у старших дошкольников / И. Н. Захарова, М. К. Сергеева. — Текст : непосредственный // Дошкольное воспитание. — 2023. — № 8. — С. 24–30.
5. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников : теоретические основы и практические рекомендации / О. С. Ушакова. — Москва : ТЦ Сфера, 2023. — 288 с.

РАЗВИТИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СОСТАВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ОПИСАНИЙ НА ОСНОВЕ ВООБРАЖЕНИЯ

Вакулова Юлия Николаевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Гурьянова Оксана Александровна*

Развитие монологической речи является одной из приоритетных задач дошкольного образования, поскольку речь выступает основой коммуникативного взаимодействия и необходимым условием успешного обучения ребенка в школе. В соответствии с Федеральной образовательной программой [2] и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [1] одним из приоритетных направлений системы дошкольного образования является развитие речи у дошкольников.

Монологическая речь — это форма устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом. Монологическая речь состоит из ряда логически последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием или предметом высказывания [5].

Старший дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием всех компонентов языковой системы. В этот период происходит качественный скачок: ребёнок овладевает основными грамматическими конструкциями, включая сложносочинённые и сложноподчинённые предложения, учится правильно согласовывать слова и использовать служебные части речи. Значительно расширяется и словарный запас, причём изменения носят не только количественный, но и качественный характер — в речи детей появляются прилагательные, наречия, обобщающие понятия и абстрактная лексика. Одновременно совершенствуется звукопроизношение: к семи годам в норме заканчивается процесс становления всех звуков родного языка и формируется фонематический слух, что создаёт базу для обучения грамоте. Однако, как подчёркивает известный исследователь детской речи Т.А. Ладыженская, наличие богатого словаря и правильного звукопроизношения ещё не гарантирует автоматического овладения связной монологической речью. Переход от ситуативной (диалогической) речи, которая понятна собеседнику благодаря конкретной обстановке, жестам и возможности переспросить, к контекстной (монологической) речи, требующей развёрнутого, логичного и понятного вне ситуации построения высказывания, происходит не сам собой. Этот процесс становится возможным только под влиянием двух важнейших факторов: во-первых, целенаправленного обучения, когда взрослый специально учит ребёнка структуре рассказа, описания или рассуждения, помогает выстраивать логику повествования и задаёт вопросы, требующие развёрнутого ответа; во-вторых, расширения опыта общения ребёнка, включая знакомство с лучшими образцами литературной речи и взаимодействие с разными людьми в разнообразных ситуациях. Таким образом, период 5–7 лет создаёт мощную физиологическую и языковую базу для развития монологической речи, но само это развитие требует от педагогов и родителей систематической работы по формированию у ребёнка умения строить самостоятельное, связное и понятное для слушателя высказывание.

К старшему дошкольному возрасту под влиянием общего созревания нервной системы, накопления жизненного опыта и, что особенно важно, под воздействием обучения и воспитания воображение приобретает новые качества. Прежде всего оно становится произвольным, то есть управляемым и

регулируемым. Ребенок шести-семи лет уже способен поставить перед собой цель: «Я придумую сказку», «Я представлю себе волшебную страну» — и последовательно реализовывать этот замысел. Он может удерживать тему воображения на протяжении достаточно длительного времени, развивать ее, дополнять деталями и возвращаться к ней после перерыва. Эта произвольность становится возможной благодаря развитию лобных отделов головного мозга, которые отвечают за планирование действий, программирование поведения и контроль за его выполнением, а также за способность тормозить непосредственные импульсивные реакции ради достижения поставленной цели. Одновременно с произвольностью воображение приобретает качественно иную содержательную характеристику — оно становится творческим.

В своём экспериментальном исследовании Т.Н. Ветрова доказала, что уровень монологической речи при составлении детьми творческих описаний напрямую коррелирует с такими параметрами мышления, как гибкость и беглость. Это означает наличие прямой статистической зависимости: чем выше у ребёнка показатели развития мышления, тем более качественные речевые тексты он способен продуцировать. Под беглостью мышления понимается способность быстро породить большое количество идей — такой ребёнок, получая задание придумать историю или описать несуществующий предмет, легко находит множество тем и сюжетных поворотов, поэтому его монолог не обрывается после пары фраз. Гибкость мышления, в свою очередь, проявляется в умении переключаться с одной идеи на другую, видеть объект под разными углами и использовать разнообразные стратегии его описания: рассказывая, например, о волшебном лесе, ребёнок может описать и деревья, и звуки, и обитателей, и запахи, делая своё повествование объёмным и многогранным. Именно такие дети, показывающие высокие результаты в тестах на воображение, продуцируют наиболее развернутые и лексически насыщенные тексты. Развернутость проявляется в структурной полноте высказывания, использовании сложных синтаксических конструкций и наличии всех композиционных частей — от завязки до завершения. Лексическая насыщенность выражается в богатстве используемых языковых средств: активном употреблении прилагательных, наречий, сравнений и метафор, что делает речь образной и выразительной. Психологический механизм этой связи заключается в том, что сначала у ребёнка рождается внутренний образ, и если воображение работает хорошо, этот образ богат деталями и динамичен, а затем ребёнок стремится подобрать точные и разнообразные слова, чтобы перекодировать этот образ в линейную последовательность речи и поделиться им со слушателем. Если же исходный образ беден и схематичен, то и речевое высказывание будет таким же. Таким

образом, исследование Т.Н. Ветровой убедительно доказывает, что работа по развитию монологической речи не может быть сведена только к обогащению словаря и заучиванию текстов, а должна быть неразрывно связана с развитием творческого мышления и воображения, поскольку только при наличии яркого внутреннего образа и свободного оперирования идеями у ребёнка возникает внутренняя мотивация искать те самые точные и выразительные слова, которые сделают его речь по-настоящему творческой и самостоятельной [3].

Методические аспекты обучения творческого описания раскрыты в работах М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной, разработавших системный подход к развитию речи дошкольников; Н.В. Нищевой, создавшей практические пособия (например, «Четыре времени года») по использованию репродукций картин русских художников для развития связной речи и воображения; В.В. Гербовой, предложившей конкретные приемы обучения составлению описательных рассказов.

По классификации О.С. Ушаковой, творческое рассказывание является вершиной развития связной речи у дошкольников, так как оно синтезирует опыт ребенка, активизирует его словарь, тренирует грамматический строй и фонетическую сторону речи в условиях самостоятельного порождения текста. Творческое рассказывание является столь сложным и одновременно показательным видом речевой деятельности потому-что: во-первых, творческое рассказывание синтезирует весь предшествующий опыт ребенка — как речевой, так и жизненный. В отличие от пересказа, где ребенок опирается на готовый текст, или от описания, где перед ним находится конкретный предмет, в творческом рассказывании нет внешней опоры. Ребенок должен самостоятельно создать новый образ или сюжет, опираясь на свой запас впечатлений, знаний о мире и понимание причинно-следственных связей, накопленных в играх, наблюдениях и общении; Во-вторых, этот процесс предельно активизирует словарный запас: ребенок находится в ситуации активного поиска точных и выразительных слов, поскольку ему нужно не просто назвать предметы, а передать характеры героев, обстановку действия, динамику событий. Он вынужден выбирать из своего лексикона те слова, которые наиболее полно и ярко воплотят его замысел; В-третьих, творческое рассказывание интенсивно тренирует грамматический строй речи. Чтобы история была понятна слушателю, ребенок должен правильно согласовывать слова, использовать разнообразные синтаксические конструкции (простые и сложные предложения), точно передавать временные и пространственные отношения, что требует от него осознанного владения грамматикой, а не просто автоматического воспроизведения заученных фраз. Одновременно с этим совершенствуется и

фонетическая сторона речи: интонационная выразительность, четкость дикции, темпо-ритмическая организация высказывания становятся инструментами передачи смысла и эмоционального настроения рассказа.

Период 5-7 лет в онтогенезе характеризуется качественным скачком в развитии воображения, которое из непроизвольного (пассивного) становится произвольным (активным), превращаясь из репродуктивного в творческое. Л.С. Выготский определял воображение как психологическую основу творчества, позволяющую создавать новые образы и идеи путем комбинирования элементов прошлого опыта. В старшем дошкольном возрасте этот процесс приобретает особую значимость, так как: формируется способность к опережающему отражению действительности – ребенок может мысленно представить результат своих действий до их осуществления; развивается функция планирования – воображение включается в процесс построения и удержания замысла деятельности; усиливается эмоционально-регулятивная функция – через воображаемые ситуации ребенок осваивает социальные роли, разрешает внутренние конфликты, учится управлять эмоциями. Этот качественный скачок в развитии воображения создает исключительно благоприятную психологическую основу для овладения ребенком сложнейшими формами речевой деятельности, в частности для составления творческих описаний. Сама природа творческого описания требует от ребенка именно таких психических возможностей: ведь чтобы описать то, чего нет в непосредственном восприятии, нужно сначала создать этот отсутствующий объект или ситуацию во внутреннем плане, вообразить его достаточно ярко и детально. Ребенок, обладающий развитым творческим воображением, способен породить замысел будущего высказывания — ту идею, тот образ, ту историю, которую он хочет передать слушателям. Но создание замысла — это только первый шаг. Далее необходимо удержать этот замысел в сознании, не дать ему расплыться или исчезнуть под напором текущих впечатлений, развернуть его, наполнить деталями, продумать последовательность изложения. И здесь вступает в действие произвольность воображения, позволяющая управлять течением образов, подчинять их единой цели и сохранять направленность мысли.

Педагогическая работа по развитию навыка творческого описания должна выстраиваться по принципу постепенного усложнения: от описания реальных объектов к описанию воображаемых, от коллективного составления рассказа к индивидуальному, от опоры на наглядность к опоре на представление.

Особую ценность творческого описания подчеркивала Е.И. Тихеева, основоположник российской дошкольной педагогики. В своем фундаментальном труде «Развитие речи детей (раннего и дошкольного

возраста)» Тихеева сформулировала ключевой принцип организации речевой среды, утверждая, что «живое слово, сказка, рассказ, прочитанное или рассказанное с художественным совершенством, должны царить в детском саду». Использование глагола «царить» здесь не случайно — он подчеркивает не просто наличие литературы в обиходе, а ее главенствующую роль, требующую от воспитателя высокого мастерства владения словом, поскольку только через подражание художественному эталону ребенок способен усвоить богатство родного языка, правильные грамматические конструкции и интонационную выразительность. Однако Тихеева не ограничивается пассивным слушанием, она предлагает четкую педагогическую стратегию, указывая на необходимость последовательного перехода: «Дайте ребенку возможность самому составлять рассказы, сначала по готовому образцу, потом творческие». В этом принципе постепенности заключена глубокая мудрость: сначала ребенок должен освоить структуру повествования и логику изложения через подражание готовому рассказу воспитателя, и только когда эта «строительная форма» будет усвоена, а словарный запас накоплен, можно переходить к самостоятельному творчеству, не требуя от малыша невозможного, но последовательно ведя его к вершинам речевого мастерства. Принципиально важным является и то, что Тихеева рассматривает сочинительство не как изолированное упражнение для тренировки речи, а как средство развития «душевных способностей» ребенка — его наблюдательности и мышления. Этот глубокий психологический подход означает, что, придумывая истории, ребенок учится замечать детали в окружающем мире, устанавливать причинно-следственные связи между событиями, выстраивать логику сюжета и, пропуская через себя эмоции героев, развивать способность к сопереживанию и рефлексии. Таким образом, в понимании Тихеевой, творческое описание становится органичной частью жизни ребенка в детском саду: живя в атмосфере художественного слова, проходя школу подражания лучшим образцам и постепенно переходя к самостоятельному творчеству, ребенок развивает не только связную речь, но и целостную личность — наблюдательную, мыслящую и душевно тонкую.

Творческое описание на основе воображения стоит на высшей ступени сложности, так как требует от ребенка не только владения речевыми навыками, но и активной работы мысли: создания замысла, отбора признаков, удержания логической схемы. Это положение объясняется тем, что творческое описание качественно отличается от других форм монолога, таких как пересказ или описание по памяти, прежде всего отсутствием внешних опор: если при пересказе ребенок опирается на готовый текст, а при описании игрушки или картины перед ним находится наглядный объект, диктующий содержание, то в

ситуации творчества нет ни образца, ни предмета — есть только внутренний запрос придумать и рассказать, что ставит ребенка перед необходимостью полной самостоятельности и предельной мобилизации всех ресурсов. Именно поэтому данный вид деятельности требует от него не просто владения речевыми навыками, но активной, напряженной работы мысли, которая представляет собой одновременное решение трех взаимосвязанных задач. Первая задача — создание замысла, то есть той первичной идеи, того зерна, из которого вырастет весь рассказ, причем замысел должен быть не просто назван, а содержать в себе потенцию развития сюжета. Вторая задача — отбор признаков, когда ребенок, уже имея общую идею, должен решить, какими именно деталями наполнять повествование, выбирая из множества возможных характеристик только те, которые работают на раскрытие замысла и делают образ ярким и непротиворечивым. Третья, наиболее энергозатратная задача — удержание логической схемы, то есть постоянное сохранение нити повествования, понимание того, что было в начале, что происходит сейчас и к чему ведет рассказ, что требует от ребенка развитого планирования речи и хорошо работающей оперативной памяти, поскольку без этого даже самый яркий замысел рискует рассыпаться на набор разрозненных фраз. Финальная характеристика данного абзаца определяет творческое описание как синтез репродуктивной и продуктивной деятельности, что точно отражает его двойственную природу. С одной стороны, репродуктивный компонент проявляется в том, что ребенок не изобретает язык заново, а воспроизводит уже усвоенные слова, грамматические конструкции и речевые обороты, почерпнутые из слушания сказок и общения со взрослыми, и эта база является необходимым условием любого творчества. С другой стороны, продуктивный, или творческий, компонент заключается в том, что ребенок по-новому комбинирует эти знакомые элементы, применяя их к самостоятельно созданному содержанию и порождая уникальный текст, которого не существовало до момента его рассказывания.

Таким образом, творческое описание на основе воображения становится своеобразным экзаменом для всей психики ребенка, проверяя развитие его воображения (способность создать замысел), мышления (способность отобрать признаки и удержать логику) и речи (способность адекватно выразить все это словами), причем все эти процессы должны работать не последовательно, а одновременно, в режиме реального времени, в условиях полного отсутствия внешней опоры, что и выводит данный вид деятельности на высшую ступень сложности в классификации детских речевых высказываний.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования» // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_432263/
3. Ветрова, Т. Н. Развитие речевого творчества детей старшего дошкольного возраста в процессе сочинения сказок и описательных рассказов. // Вестник дошкольного образования, № 4(92), 2021— с. 22–29.
4. Козырева О.А. Формирование навыков монологической речи у детей с общим недоразвитием речи. — М.: Владос, 2022. — 160 с.
5. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – Стер.изд. – Москва : Альянс, 2020. – 285 с.

РАЗВИТИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ЭЛЕМЕНТОВ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Згунда Евгения Александровна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Гурьянова Оксана Александровна*

Развитие монологической речи у детей старшего дошкольного возраста является одной из приоритетных задач современной системы дошкольного образования. Способность к построению связного, логичного и развернутого высказывания служит основой успешного обучения в школе и показателем общего интеллектуального развития ребенка. В соответствии с требованиями Федеральной образовательной программы дошкольного образования, речевое развитие должно осуществляться через активное вовлечение детей в коммуникативные ситуации, стимулирующие их инициативу и самостоятельность. В связи с этим особую актуальность приобретает поиск

эффективных педагогических средств, среди которых выделяются элементы проблемного обучения.

Проблемное обучение в дошкольном возрасте – это целостная педагогическая стратегия, основанная на создании образовательной среды, побуждающей ребенка к активному поиску решений. Традиционные методы развития речи (пересказы, составление рассказов по образцу) часто не дают желаемого результата, поскольку ребенок остается пассивным исполнителем. Проблемное обучение позволяет перевести его в активную позицию исследователя, что естественным образом стимулирует речевую активность.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы показывает, что монологическая речь старшего дошкольника представляет собой сложное, многокомпонентное умение. В исследованиях О.С. Ушаковой монолог определяется как развернутое, целенаправленное высказывание, в котором реализуются языковые и метаязыковые способности ребенка. Автор подчеркивает, что к старшему дошкольному возрасту у детей складываются предпосылки для овладения связной речью: расширяется словарный запас, формируется грамматический строй, развивается фонематический слух. Однако монолог требует специального педагогического сопровождения, поскольку предполагает внутреннее планирование и высокую степень самоконтроля [5].

О.Н. Сомкова акцентирует внимание на том, что основой монолога является смысловое программирование. Исследователь выделяет ключевые характеристики монологической речи: целостность (единство темы и замысла), структурность (наличие начала, середины и конца) и связность (логические переходы между частями высказывания). По ее мнению, развитие монолога неразрывно связано с развитием логического мышления и умения планировать свою речевую деятельность. Эффективное формирование монологической речи возможно только при создании мотивированных речевых ситуаций, когда ребенок испытывает естественную потребность в развернутом высказывании [4].

В работах Т.Е. Кузьминых акцент делается на коммуникативно-деятельностном аспекте. Автор отмечает, что главной трудностью для старшего дошкольника является произвольность речи – умение удерживать замысел высказывания и подчинять ему содержание. Для преодоления этой трудности необходимо создавать мотивированные речевые ситуации, близкие к жизненному опыту ребенка, требующие объяснения, инструктирования, доказательства [2].

Параллельно в науке разрабатывается теория проблемного обучения применительно к дошкольному возрасту. Н.Е. Веракса, исследуя диалектическое мышление дошкольников, доказал, что дети старшего дошкольного возраста

способны решать противоречивые задачи, а специально организованные проблемные ситуации становятся мощным стимулом для развития творческого мышления и речи. Высшая форма проблемной ситуации – это не просто задача с известными данными, а ситуация, содержащая внутреннее противоречие, требующее диалектического преобразования [1].

О.В. Дыбина разработала технологию проблемно-исследовательских задач для дошкольников. В ее работах показано, что включение детей в решение практических проблем стимулирует не только познавательную активность, но и речевую. Процесс выдвижения гипотез, их обсуждение и формулирование выводов создают естественную основу для развития монологической речи. Разработанная О.В. Дыбиной структура проблемно-исследовательской задачи включает: создание мотивирующей ситуации, совместное формулирование проблемы, выдвижение гипотез, планирование и проведение экспериментальной проверки, анализ результатов и формулирование выводов. Каждый этап содержит богатые возможности для развития разных типов монолога [2].

Для эффективного развития монологической речи педагогу необходимо владеть арсеналом методических приемов, позволяющих создавать проблемные ситуации и направлять речевую активность детей. Можно выделить несколько групп таких приемов, соответствующих разным типам монолога.

Приемы для развития монолога-описания. Данная группа приемов направлена на формирование умения подробно и последовательно описывать предметы в условиях неполноты информации. Эффективным приемом является «Описание через проблему», когда ребенок получает задание описать предмет, который он не видит, но может обследовать с помощью других анализаторов (на ощупь, на слух, по запаху). Другой прием – «Сравнение парадоксов»: детям предъявляются два объекта, сходных внешне, но различных по функции (например, муляж и настоящее яблоко), и предлагается описать их, выявив противоречие.

Особый интерес представляет прием «Описание по следам эксперимента», предложенный О.В. Дыбиной. После проведения опыта ребенку предлагается описать не только результат, но и весь процесс: что делали, какие материалы использовали, что наблюдали, какой сделали вывод. Такое описание требует выстраивания логической последовательности событий [2].

Приемы для развития монолога-повествования. Данные приемы стимулируют составление связных рассказов о событиях. Прием «Рассказ от имени исследователя»: ребенок, проведя мини-эксперимент, составляет повествование от имени «ученого», который открыл новое свойство и

рассказывает о своем открытии. Этот прием формирует навыки публичного выступления, умение адресовать свою речь слушателям [2].

Прием «Проблемный эскиз»: перед началом конструирования детям предлагается проблемная ситуация (например, «Нужно построить дома на воде»), затем они проговаривают последовательность действий, создавая словесный эскиз, а после работы представляют рассказ о том, как решали проблему.

Прием «Цепочка событий» используется при работе с серией сюжетных картинок с проблемным условием: одна картинка пропущена, или они перепутаны. Ребенку необходимо восстановить логику событий и составить связный рассказ.

Приемы для развития монолога-рассуждения. Наиболее сложная группа приемов, требующая умения устанавливать причинно-следственные связи, доказывать, аргументировать. Прием «Решение противоречий», разработанный Н.Е. Вераксой: детям предлагается ситуация, содержащая противоположные требования (например, «Как перенести воду в решете?»), и требуется построить развернутое рассуждение о возможных способах решения. Ценность приема в том, что он не предполагает единственно правильного ответа, стимулируя творческое мышление [1].

Прием «Фантазийное предположение»: детям задается ситуация, невозможная с точки зрения реальности (например, «Что будет, если исчезнет весь воздух?»), и требуется построить рассуждение-прогноз о последствиях. Это развивает воображение и учит выстраивать логические цепочки.

Прием «Доказательство от противного»: детям предлагается доказать, что если бы не было воды, то не могли бы жить растения и животные. Ребенок строит рассуждение, показывающее последствия отсутствия явления.

Особого внимания заслуживают приемы, интегрирующие различные типы монолога в рамках одной проблемной ситуации. Например, прием «Лаборатория открытий» включает этап выдвижения гипотез (рассуждение), этап экспериментирования (речь-комментарий, близкая к повествованию) и этап представления результатов (описание и рассуждение).

Эффективность использования элементов проблемного обучения во многом зависит от правильно организованной развивающей предметно-пространственной среды. Среда должна быть не просто насыщенной, но и «провоцирующей» – содержащей объекты и материалы, побуждающие детей к исследованию и речевому общению.

В группах старшего дошкольного возраста целесообразно создавать центры активности, стимулирующие возникновение проблемных ситуаций.

Центр экспериментирования должен включать разнообразные материалы для исследования: лупы, магниты, весы, емкости для воды, природный материал. Важно, чтобы материалы регулярно обновлялись и дополнялись предметами, провоцирующими вопросы. Появление незнакомого прибора без инструкции вызывает желание детей выяснить, что это, порождая серию вопросов и предположений.

В центре конструирования должны быть представлены проблемные схемы и чертежи: изображения необычных построек или схемы с пропущенными элементами. Хорошо зарекомендовал себя прием «Чертеж с ошибкой», когда дети в процессе деятельности обнаруживают несоответствие и ищут способ его исправления.

В центре книги необходимы дидактические пособия: серии сюжетных картинок с проблемным сюжетом, «картинки-нелепицы», стимулирующие объяснительную речь, наборы карточек для составления рассказов-рассуждений.

Особую роль играют «проблемные уголки», где периодически появляются необычные объекты: коробки с загадочным содержимым, письма от сказочных персонажей с просьбой о помощи. Каждое такое событие становится поводом для коллективного обсуждения и построения монологических высказываний.

Важным элементом среды являются средства фиксации результатов: «дневники наблюдений», «книги открытий», где дети с помощью взрослого зарисовывают схемы, фиксируют этапы работы, записывают выводы. Эти записи служат опорой для построения монологических высказываний.

Обобщение результатов исследований позволяет сделать вывод о высокой эффективности использования элементов проблемного обучения для развития монологической речи. Эффективность обеспечивается несколькими факторами.

Во-первых, проблемная ситуация создает устойчивую внутреннюю мотивацию к речевому высказыванию. Когда ребенок сталкивается с противоречием, у него возникает естественная потребность его разрешить, а для этого необходимо оформить мысль в слове, объяснить, доказать, рассказать [1]. В отличие от традиционных занятий, где ребенок говорит «потому что надо», в условиях проблемного обучения он говорит «потому что интересно».

Во-вторых, проблемное обучение обеспечивает содержательную основу монолога. Дети, включенные в решение проблемно-исследовательских задач, демонстрируют более богатое содержание высказываний, поскольку опираются на собственный чувственный и практический опыт [2]. Монолог становится оформлением собственного открытия, а не пересказом чужих мыслей.

В-третьих, систематическое использование проблемных ситуаций способствует развитию всех компонентов монологической речи. Необходимость

логично выстроить объяснение заставляет ребенка соблюдать структуру высказывания, а поиск точных формулировок обогащает лексику и грамматический строй речи [3].

Сравнительный анализ показывает, что у детей, с которыми систематически использовались элементы проблемного обучения, возрастает объем высказывания, увеличивается количество сложных предложений (особенно с союзами «потому что», «поэтому»), появляются развернутые элементы рассуждения. Такие дети реже нуждаются в помощи педагога, их монологическая речь становится более самостоятельной.

Эффективность достигается при соблюдении определенных условий: проблемные ситуации должны быть доступны детям, опираться на их жизненный опыт, вызывать эмоциональный отклик; необходима систематичность работы и постепенное усложнение задач.

Особую ценность представляет использование элементов проблемного обучения в работе с детьми, имеющими речевые трудности. Проблемная ситуация, создавая сильную мотивацию, позволяет преодолеть речевой негативизм, стимулирует малоактивных детей к высказываниям. Эмоциональная вовлеченность снижает страх ошибки, что важно для детей с низкой речевой активностью.

Успешность использования элементов проблемного обучения определяется позицией педагога. Традиционная позиция «транслятора знаний» должна смениться позицией «фасилитатора» – организатора образовательной среды, помощника, координатора детской деятельности.

На начальном этапе взрослый выступает как образец и организатор: создает проблемную ситуацию, демонстрирует способы ее анализа, помогает вербализовать затруднение. По мере накопления детьми опыта педагог передает им инициативу, используя приемы, стимулирующие самостоятельность: «А как ты думаешь?», «Что можно сделать?», «Как проверить?».

Важнейшее умение педагога – способность формулировать открытые вопросы, не предполагающие односложного ответа. Вместо вопроса «Это волк?» педагог спрашивает: «Как ты догадался?», «Почему ты так думаешь?». Такие вопросы стимулируют развернутые высказывания, рассуждения, доказательства.

Педагог должен создавать атмосферу психологической безопасности, где ребенок не боится ошибиться. Важно поддерживать любые гипотезы детей, предлагая проверить их в действии. Фразы «Интересная мысль», «А что, если проверить?» создают у детей ощущение ценности их высказываний.

Проведенный теоретический анализ показывает, что целенаправленное использование элементов проблемного обучения создает содержательную и

мотивационную основу для развития монологической речи детей старшего дошкольного возраста. Проблемная ситуация трансформирует монолог из формального упражнения в осмысленное коммуникативное действие, позволяя ребенку самостоятельно конструировать высказывание, опираясь на собственный познавательный и практический опыт.

Исследование подтверждает, что монологическая речь является сложным многокомпонентным умением, успешное формирование которого требует учета возрастных особенностей детей и создания специальных педагогических условий. Анализ работ О.С. Ушаковой, О.Н. Сомковой, Т.Е. Кузьминых позволил выделить ключевые характеристики монолога: целостность, структурность, связность и произвольность, а также определить типичные трудности, испытываемые детьми при построении развернутых высказываний.

Рассмотрение теории проблемного обучения в трудах Н.Е. Вераксы и О.В. Дыбиной показало, что данный подход обладает значительным развивающим потенциалом. Проблемное обучение не только активизирует познавательную деятельность детей, но и создает естественные коммуникативные ситуации, в которых у ребенка возникает внутренняя потребность в развернутом высказывании [1,2]. В отличие от традиционных методов, где речь часто носит репродуктивный характер, в условиях проблемного обучения монолог становится продуктивным, творческим процессом.

Методические приемы, разработанные в рамках данного подхода, позволяют эффективно развивать все типы монолога – описание, повествование и рассуждение. Приемы «Описание через проблему», «Рассказ от имени исследователя», «Решение противоречий», «Фантазийное предположение», «Лаборатория открытий» обеспечивают постепенное усложнение речевых задач и формирование у детей умения строить логичные, последовательные и доказательные высказывания. Важно подчеркнуть, что данные приемы могут использоваться как в специально организованной образовательной деятельности, так и в свободной деятельности детей, что позволяет сделать процесс развития речи непрерывным и естественным.

Исследование показало, что эффективность использования элементов проблемного обучения во многом зависит от организации развивающей предметно-пространственной среды. Среда должна быть насыщенной, вариативной и «провоцирующей» – содержащей объекты и материалы, которые побуждают детей к исследованию, экспериментированию и речевому общению. Центры экспериментирования, конструирования, проблемные уголки, средства фиксации результатов (дневники наблюдений, книги открытий) создают условия

для возникновения проблемных ситуаций и их последующего речевого оформления.

Особая роль в организации проблемного обучения принадлежит педагогу. Его позиция должна меняться от транслятора знаний к фасилитатору – организатору образовательной среды, помощнику, координатору детской деятельности. Умение формулировать открытые вопросы, поддерживать детские гипотезы, создавать атмосферу психологической безопасности являются профессионально значимыми качествами педагога, работающего в русле проблемного обучения.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает перспективность выбранного направления и служит основой для внедрения в практику дошкольного образования системы работы по развитию связной речи у старших дошкольников с использованием элементов проблемного обучения. Дальнейшая работа в этом направлении будет способствовать повышению качества речевого развития детей и их успешной подготовке к школьному обучению.

Библиографический список

1. Веракса Н.Е. Диалектическое мышление дошкольника: возможности и перспективы // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 4. – С. 10-17.
2. Дыбина О.В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром. – М.: Педагогическое общество России, 2021. – 128 с
3. Кузьминых Т.Е. Развитие связной речи дошкольников в коммуникативных ситуациях // Дошкольное воспитание. – 2021. – № 3. – С. 34-40.
4. Сомкова О.Н. Образовательная область «Речевое развитие». – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2021. – 240 с.
5. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М.: Издательство Юрайт, 2022. – 245 с.

ПРОБЛЕМА СКВЕРНОСЛОВИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Иванов Игорь Витальевич, студент 1 курса,

Найденко Михаил Сергеевич, студент 1 курса

Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение

Самарской области «Тольяттинский машиностроительный колледж»

Научный руководитель: Блинкова Ольга Сергеевна

Аристотель говорил: «Из привычки сквернословить развивается и склонность к совершению дурных поступков.»

Иоанн Златоуст отмечал: ...Как доброе слово и похвала служат началом дружбе, так злоречие и клевета бывают началом и поводом к вражде, ненависти и тысяче распрей.

Сквернословие - это речь, наполненная неприличными выражениями, непристойными словами, бранью. У этого явления много определений: "нецензурная брань", "непечатные выражения", "матерщина", "нецензурная лексика". Но издавна нецензурное слово в русском народе именуется сквернословием, от слова "скверна". В словаре Владимира Ивановича Даля сказано: «Скверна — мерзость, гадость, пакость, все гнусное, противное, отвратительное, непотребное, что мерзит плотски и духовно; нечистота, грязь и гниль, тление, мертвечина, извержения, кал; смрад, вонь; непотребство, разврат, нравственное растление; все богопротивное».

В древности многие из матерных слов назывались «черными». Попусту такими «черными словами» не разбрасывались: боялись накликал беду и на себя, и на близких. После переворота Петра I пьянство стало обычаем. Грубая брань зазвучала сначала в кабаках, а потом выплеснулась на улицы городов. В советское время сквернословие было, главным образом, специфическим языком преступников, пьяниц, опустившихся людей.

Сегодня же многие молодые люди свободно сквернословят даже в присутствии девушек, и тех это зачастую несколько не оскорбляет.

Постановка проблемы, которую будет решать проект.

Почему люди сквернословят?

В связи с изменением ценностей, идеалов и установок общества молодежная культура считает сквернословие нормой повседневной жизни. В подростковом возрасте проблема нецензурной лексики становится особенно острой, ведь для подростка очень часто сквернословие – это проявление независимости, способности не подчиняться запретам, то есть чувство взрослости.

Но мало кто из ребят знает, что сквернословие, как и хамство, - оружие неуверенных в себе людей. Грубость позволяет им скрыть собственную уязвимость, ведь обнаружить слабость и неуверенность в этом возрасте равносильно полному поражению.

Актуальность проекта:

В подростковом возрасте проблема нецензурной лексики становится особенно острой, ведь в глазах подростка сквернословие — это проявление независимости, способности не подчиняться запретам, то есть символ взрослости. Кроме того, она является знаком языковой принадлежности к группе

сверстников, речевой моды. Иногда это подражание молодежным кумирам, например, популярным телеведущим, актерам, певцам.

Но на самом деле сквернословие отражает скудость лексического запаса говорящего, неумение ориентироваться в ситуации наивысшего эмоционального подъема (радости или гнева).

Цели:

Выявить основные причины сквернословия среди студентов и их родителей.

Создать в колледже систему мероприятий, направленных на уменьшение сквернословия, формирование речевой культуры.

Вызвать общественный резонанс по поводу данной проблемы.

Задачи:

1. Создать внутри колледжа нормативную базу, направленную на борьбу со сквернословием.

2. Установить контакт с членами семей студентов

3. Организовать пропаганду чистоты речи от сквернословия среди студентов и их родителей

4. Способствовать повышению культуры воспитания среди студентов

5. Создать альтернативный образ успешного современного человека

6. Организовать мероприятия для повышения корпоративной культуры

Стратегия и механизм достижения поставленной цели.

1. Анкетирование.

Вопросы: 1. Назовите причины употребления вами в речи нецензурных слов.

2. Как вы думаете, влияет ли сквернословие на эмоциональное здоровье человека?

Среди причин употребления нецензурных слов студентами (по результатам анкетирования) были названы следующие:

- из семьи

-хотят выглядеть взрослыми и для связки слов

-молодежный сленг, слышат от окружающих

- так делают все

-так получается

-не знаю

-для более точного выражения чувств, люди сильно раздражают, нормального языка не понимают.

Был задан вопрос, знают ли студенты о влиянии сквернословия на здоровье человека. Получены следующие результаты:

-нет – 97%

-да – 3%

Т.е. большинство не знают, но отмечают, что настроение становится плохим.

Мероприятия

1. Социальный опрос членов семей студентов
2. Лекция «Правильно ли мы говорим?»
3. Литературная гостиная
4. Круглый стол на тему: «Образ успешного современного человека»
5. Уроки этики для студентов и их семей.
6. Акция «Неделя чистословия»

Ресурсное обеспечение реализации проекта.

1. Технические
2. Финансовые
3. Кадровые: студенты, преподаватели
4. Информационные: Интернет, СМИ

Возможные риски

1. Технические риски (отказ оборудования, снижение качества работы аппаратуры)
2. Риски, связанные с разницей национальных традиций, обычаев, менталитета
3. Нежелание родителей, коллег, студентов участвовать в проекте
4. Недостаток технической базы
5. Недостаточное финансирование

Сегодня “матом” разговаривают школьники, молодые люди, взрослые мужчины и женщины. “Мат” доносится с экранов телевизоров. Так ли уж безобидна эта вредная привычка?

Очень хорошо это выразил М.Матусовский в своих стихах:

Есть слова пострашнее, чем порох,
Чем снаряд над окопными рвами
Я советую людям при ссорах
Осторожнее быть со словами.
Мир устроен на этой основе,
И достаточно, в общем, серьёзно:
О любом опрометчивом слове
Пожалеете рано иль поздно
Вы к словам проявляйте терпение,
Не берите в расчёт кривотолков.

Ведь от них остаются раненья,
Как от мелких, но острых осколков.

Ожидаемые результаты

1. Привлечение внимания широкой общественности к проблеме современного русского языка и в частности к сквернословию и причинам его возникновения.

2. Осознание значимости бережного отношения к своему родному языку как основе духовно-нравственной жизни человека в окружающем социуме.

3. Активное участие подростков и молодёжи в решении проблемы сквернословия в колледже и г. Тольятти.

4. Повышение уровня речевой культуры студентов г. Тольятти посредством уменьшения до минимума случаев сквернословия на территории колледжа и г. Тольятти.

5. Рост общего уровня воспитания обучающихся, искоренение случаев жёсткого обращения подростков и молодёжи друг к другу; развитие товарищеских отношений среди обучающихся колледжа

6. Развитие гражданской ответственности и активности участников данного проекта

Перспективы реализации проекта

1. Создание группы единомышленников в соц. сетях

2. Изготовление социального ролика о вреде сквернословия и распространение его в СМИ

3. Представление проекта социальным партнерам

Библиографический список:

1. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 томах / Даль В.И. - М. : РИПОЛ классик, 2006. / Том 1. А-З. – 752 с. / А. 55-87 с. - (Золотая коллекция). ISBN 5–7905–4703–6

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ФОЛЬКЛОРА

Карева Виктория Олеговна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна, преподаватель*

Аннотация: В статье рассматриваются возможности развития культуры здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения средствами фольклора. Раскрывается педагогический потенциал устного народного творчества, определяются эффективные формы и методы работы. Обосновывается целесообразность интеграции здоровьесберегающего содержания в предмет «Литературное чтение».

Ключевые слова: здоровый образ жизни, младшие школьники, литературное чтение, фольклор, здоровьесберегающие технологии.

В условиях современного образования проблема развития культуры здорового образа жизни у младших школьников приобретает особую актуальность. Состояние здоровья подрастающего поколения рассматривается как важный показатель благополучия общества, а начальная школа выступает значимым этапом становления ответственного отношения ребёнка к собственному здоровью. Исследователи подчёркивают, что культура здорового образа жизни представляет собой целостную систему знаний, ценностных установок и моделей поведения, направленных на сохранение и укрепление физического, психического и социального благополучия личности [4].

Младший школьный возраст является сенситивным периодом для развития основ культуры здоровья. В этот период активно формируются мотивационная сфера, эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру и устойчивые поведенческие привычки. Именно поэтому педагогическое воздействие, осуществляемое в начальной школе, способно оказать долговременное влияние на стиль жизни ребёнка [1]. Вместе с тем анализ педагогической практики показывает, что работа по развитию культуры здорового образа жизни нередко носит фрагментарный характер и недостаточно интегрируется в содержание учебных предметов.

Значительные возможности для решения данной задачи содержит предмет «Литературное чтение». Его специфика заключается в работе с художественным текстом, который воздействует не только на познавательную, но и на эмоционально-ценностную сферу младшего школьника. По мнению Т.И. Зиновьевой, урок литературного чтения способен выступать пространством личностного развития ребёнка при условии осмысленной работы с содержанием произведения [2]. В этом контексте особый интерес представляет фольклор как часть культурного наследия народа.

Фольклор обладает выраженным воспитательным потенциалом. Его образность, доступность и эмоциональная насыщенность создают благоприятные условия для усвоения детьми представлений о ценностях здорового образа жизни. Исследователи отмечают, что обращение к народному

творчеству способствует не только развитию читательских умений, но и формированию нравственных ориентиров младших школьников [3]. Вместе с тем в практике начального образования потенциал фольклора в направлении развития культуры здорового образа жизни реализуется недостаточно системно.

Теоретический анализ позволил рассматривать культуру здорового образа жизни младшего школьника как многокомпонентное образование. Развитие культуры здорового образа жизни невозможно свести только к передаче знаний. Даже при наличии представлений о здоровье ребёнок не всегда следует здоровьесберегающим нормам. Это подтверждает необходимость целенаправленной работы с ценностно-мотивационной сферой младшего школьника, что особенно эффективно реализуется средствами художественного слова. Следовательно, урок литературного чтения может выступать важным педагогическим ресурсом развития культуры здорового образа жизни.

Фольклорные произведения занимают особое место в содержании литературного чтения. Они отражают народные представления о правильном образе жизни, трудолюбии, умеренности, физической активности и заботе о себе. По мнению Г.В. Пранцовой, использование фольклора в школе позволяет органично соединить образовательные и воспитательные задачи [5]. Это связано с тем, что фольклор обращён к жизненному опыту ребёнка и передаёт нормы поведения в образной и эмоционально значимой форме.

Важным этапом теоретического обоснования исследования является определение критериев оценки уровня развития культуры здорового образа жизни у младших школьников. Диагностический компонент необходим для выявления исходного уровня и последующего анализа эффективности педагогической работы. При этом диагностика должна учитывать возрастные особенности младших школьников, для которых характерна конкретность мышления и зависимость поведения от эмоциональной оценки ситуации.

Фольклор обладает значительным потенциалом в развитии культуры здорового образа жизни у младших школьников. Однако эффективность его использования зависит от системности педагогической работы, методически грамотного отбора текстов и организации активного обсуждения содержания произведений. При соблюдении данных условий урок литературного чтения может стать эффективным пространством развития ценностного отношения ребёнка к собственному здоровью.

Таким образом, фольклор обеспечивает эмоциональную включённость обучающихся, способствует осмыслению норм здорового поведения и создаёт условия для перехода от знания к личностному принятию ценности здоровья.

Библиографический список

1. Билял Э.А. Педагогические аспекты формирования основ культуры здорового образа жизни младших школьников // Человек-Природа-Общество. – 2023. – № 9(16). – С. 59–61.
2. Зиновьева Т.И. Методика обучения литературному чтению: учебник и практикум. – М.: Юрайт, 2025. – 263 с.
3. Иннокентьева С.В. Фольклор как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников // Новая реальность в системе образования. – 2023. – № 1. – С. 53–55.
4. Литвина Г.А. Формирование основ культуры здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 95-1. – С. 78–80.
5. Пранцова Г.В. Фольклор в школе: практическое пособие. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2025. – 235 с.

ЯЗЫК РЕКЛАМЫ: ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРИЁМЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТРЕБИТЕЛЯ

Новокищенова Анастасия Эдуардовна, студентка 1 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна*

Современное общество существует в условиях информационной насыщенности. Человек ежедневно сталкивается с большим количеством сообщений, значительную часть которых составляет реклама. Она сопровождает человека практически повсюду: в сети Интернет, на улицах города, в транспорте, на телевидении и в магазинах. В условиях такого информационного потока рекламные сообщения нередко воспринимаются неосознанно, однако именно в этот момент формируются предпочтения, вкусы и потребительские решения [3]. Как отмечает исследователь Е.С. Кара-Мурза, нередко считается, что реклама воздействует прежде всего с помощью визуальных образов или музыкального сопровождения. Однако важнейшим инструментом рекламного воздействия является язык [1]. Именно слово создаёт образ товара, вызывает определённые эмоции и побуждает человека к действию. Поэтому рассмотрение рекламы с точки зрения языковых средств и художественных приёмов является актуальным и практически значимым.

Целью данной работы является исследование языковых приёмов современной рекламы и определение способов их воздействия на потребителя.

Объект исследования — тексты современной коммерческой рекламы.

Предмет исследования — лексические и художественные средства выразительности рекламных слоганов.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что использование образных и эмоционально окрашенных языковых средств повышает запоминаемость рекламы и усиливает её влияние на выбор потребителя.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

Изучить научную литературу и материалы Интернет-источников по данной теме.

Рассмотреть особенности языка рекламы как средства речевого воздействия и выявить основные художественные средства выразительности, используемые в рекламных текстах.

Провести анкетирование и выявить особенности восприятия рекламы современными потребителями.

Создать информационный буклет «Как не стать жертвой рекламы»

Понятие «реклама» происходит от латинского слова *gescamare*, что означает «крик». В древности крик служил важным средством коммуникации: торговцы на рынках привлекали покупателей, громко объявляя о своих товарах. Таким образом, реклама изначально выполняла функцию распространения информации. В современном обществе, по мнению исследователя Ф.И. Шаркова, её роль расширилась: она не только информирует, но и формирует отношение к товару, создаёт эмоциональные образы и влияет на выбор потребителя [7]. Эффективность рекламного текста во многом определяется языковыми особенностями.

Одним из важных свойств рекламы является краткость. Короткие конструкции легче воспринимаются и быстрее запоминаются. Например, в рекламе стирального порошка Tide используется слоган: «Тайд. Чистота — чисто Тайд». Повтор названия бренда и лаконичная структура усиливают его узнаваемость [2].

Не менее важна эмоциональность. Рекламные тексты обращаются к чувствам и культурным ассоциациям потребителя. Примером является слоган шоколада «Россия — щедрая душа», который создаёт образ тепла и душевности. Как отмечает Н.И. Клушина, именно апелляция к эмоциям часто становится ключевым фактором успеха рекламного сообщения [2].

Широко используется образность и игра слов. Например, в рекламе мороженки «Растишка» слоган «Растём со вкусом» одновременно обозначает развитие ребёнка и удовольствие от продукта. Значительную роль играет звуковая организация текста. Ритм и рифма делают слоган легко запоминаемым. Так, в рекламе Gillette используется формула: «Жилетт. Лучше для мужчины нет».

Исследователь Н.Б. Руженцева подчёркивает, что рекламный язык активно использует средства выразительности русского языка: эпитеты, метафоры, ритмические конструкции и повелительные формы [5]. Эпитеты создают привлекательный образ товара («нежный уход», «идеальная чистота»), а метафоры формируют яркие ассоциации («взрыв свежести», «заряд энергии»). Также используются краткие утверждения и призывы к действию. Например, слоган оператора «МегаФон» — «Будущее зависит от тебя», а реклама чипсов Lay's содержит последовательность команд: «Открой. Попробуй. Поделись». Таким образом, рекламный текст воздействует на потребителя прежде всего через эмоционально-смысловые конструкции, а не через подробное описание свойств товара [4].

В практической части исследования было проведено анкетирование студентов колледжа. В опросе приняли участие 50 респондентов. Цель анкетирования заключалась в выявлении отношения студентов к рекламе и особенностей её восприятия.

Результаты исследования показали интересную закономерность. Большинство респондентов первоначально утверждали, что реклама оказывает на них незначительное влияние. Однако ответы на последующие вопросы продемонстрировали обратное: многие участники опроса признались, что узнают рекламные слоганы, могут воспроизвести их по памяти и иногда выбирают товары именно благодаря рекламе. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что воздействие рекламы часто носит скрытый характер и осуществляется на уровне ассоциаций и эмоционального восприятия. Таким образом, результаты анкетирования подтверждают выдвинутую гипотезу о высокой эффективности образных языковых средств.

В ходе исследования были сформулированы следующие выводы:

Язык является основным инструментом рекламного воздействия. Художественные средства выразительности значительно усиливают убедительность рекламного сообщения.

Наиболее запоминаемыми оказываются краткие, ритмичные и образные тексты.

Влияние рекламы нередко не осознаётся потребителем, однако проявляется в его выборе товаров и услуг.

Анализ языка рекламы способствует развитию критического восприятия информации и формированию осознанного отношения к рекламным сообщениям.

Практическим результатом исследования стал информационный буклет «Как не стать жертвой рекламы», направленный на формирование осознанного потребительского поведения. В буклете представлены основные рекомендации для потребителей: делать паузу перед покупкой, анализировать используемые рекламные приёмы и отделять эмоциональное воздействие рекламы от реальной необходимости приобретения товара.

Проведённое исследование позволяет рассматривать рекламу как особую форму речевого воздействия, основанную на возможностях языка. С помощью кратких, образных и эмоционально насыщенных формулировок рекламный текст способен формировать ассоциации, влиять на настроение человека и направлять его потребительский выбор. Понимание механизмов функционирования языка рекламы способствует развитию критического мышления и более осознанному отношению к информационной среде [3].

Библиографический список

1. Кара-Мурза Е. С. Язык рекламы: учебное пособие. — Москва: Юрайт, 2021.
2. Клушина Н. И. Медиалингвистика: язык массовой коммуникации. — Москва: Юрайт, 2022.
3. Михайлова Е. В. Реклама и связи с общественностью: современная теория и практика. — Москва: Юрайт, 2023.
4. Панченко Н. Н. Язык средств массовой информации. — Москва: Флинта, 2020.
5. Руженцева Н. Б. Современный медиатекст: структура и языковые особенности. — Москва: Флинта, 2021.
6. Соловьёва Т. А. Медиакоммуникации и реклама в современном обществе. — Москва: Академия, 2022.
7. Шарков Ф. И. Основы рекламы и медиакоммуникаций. — Москва: Дашков и К, 2021.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРИЁМОВ ТВОРЧЕСКОГО ПЕРЕСКАЗА

Старостина Юлиана Андреевна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна

Ключевые слова: коммуникативные навыки, творческий пересказ, литературное чтение, младшие школьники, развитие речи, диалогичность.

Аннотация: В статье рассматривается роль приёмов творческого пересказа на уроках литературного чтения как метода формирования коммуникативных навыков у младших школьников. Описаны основные приёмы, их педагогический эффект, структура урока для практической реализации и рекомендации по оцениванию и дифференциации.

В условиях современной образовательной системы, ориентированной на всестороннее развитие личности, формирование коммуникативных навыков у младших школьников приобретает особую значимость. Умение эффективно общаться, выражать свои мысли и понимать собеседника — ключевой фактор успешной социализации, обучения и самореализации ребёнка. Коммуникативные умения способствуют активной жизненной позиции, умению работать в команде, критическому мышлению и решению проблем. Важность формирования этих навыков подчёркивает и ФГОС НОО: «К коммуникативным универсальным учебным действиям относятся: умение учитывать позицию собеседника; организовывать и осуществлять сотрудничество и совместную деятельность; адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач» [1].

Роль творческого пересказа. Творческий пересказ занимает особое место среди методов формирования коммуникативных навыков на уроках литературного чтения. В отличие от репродуктивного пересказа, творческий пересказ предполагает переработку текста: осмысление сюжета, интерпретацию, добавление деталей и смену перспективы (пересказ от лица героя, пересказ в другой жанровой форме, альтернативный финал). По мнению М. О. Коробковой, Е. А. Глуховой, Е. П. и В. А. Павловых, творческий пересказ способствует развитию речевой самостоятельности, уверенности, воображения, эмпатии и умений сотрудничать; в групповой форме он формирует коммуникативные навыки сотрудничества: распределение ролей, слушание и учёт идей

сверстников, совместное принятие решений [7, 6, 9]. Кузьминых А. И. подчёркивает, что систематическая работа над пересказом с элементами творчества — ключ к формированию связной устной речи младших школьников [8]. А. Н. Войткова и Т. В. Гончарова рассматривают пересказ как когнитивный механизм формирования лингво-коммуникативной компетенции и отмечают его значение в младшем школьном возрасте [4]. Габалова А. Е. показывает ценность ролевых игр и инсценировок, интегрированных с творческим пересказом, для развития диалогичности и аргументации [5]. Антонова М. А. акцентируют внимание на существенной роли работы с текстом для формирования связной и выразительной речи, что напрямую связано с коммуникативной компетентностью [2].

Основные преимущества творческого пересказа:

1. Развитие умения отбирать существенное;
2. Формирование связности и выразительности речи;
3. Расширение речевого запаса;
4. Стимулирование воображения;
5. Формирование эмпатии и навыков взаимодействия.

Примеры приёмов творческого пересказа:

1. Пересказ от лица героя — обучающиеся пересказывают эпизод, принимая точку зрения выбранного персонажа; полезно прорабатывать мотивы, эмоции и речевые особенности героя.

2. Альтернативные концовки — обучающиеся предлагают и обосновывают другие варианты развития сюжета, развивая критическое мышление и аргументацию.

3. Цепной пересказ — по очереди каждый обучающийся добавляет предложение, что формирует умение кратко и ясно высказываться.

4. Инсценировка (микродраматизация) — элемент театрализации, где пересказ подкрепляется движением и жестами, что улучшает выразительность.

5. Пересказ с использованием визуальных опор (иллюстрации, схема, комикс) — помогает структурировать речь и развивает мультимодальную грамотность.

6. Интервью с персонажем — обучающиеся готовят вопросы и проводят интервью, что тренирует вопросную и диалогическую речи.

7. Пересказ в иной жанровой форме (письмо, газетная заметка, репортаж) — развивает умение адаптировать содержание под жанровые требования.

Методические подходы и последовательность работы.

Для эффективности применения приёмов следует использовать поэтапную технологию:

Моделирование ситуации:

Учитель вводит контекст, обозначает время и место, называет ключевых персонажей и демонстрирует языковые опоры и эмоциональные интонации; моделирование помогает увидеть структуру повествования и получить опорные схемы по мнению Кузьминых А. И., Тенековой А. М. [8, 10];

Коллективный пересказ:

Восстановление сюжета всем классом с демонстрацией логических связей и выразительного чтения; демонстрируются приёмы позиционирования точки зрения и причинно-следственных связей по мнению Коробковой М. О., Войтковой А. Н., Гончаровой Т. В. [7, 4];

Работа в малых группах:

Распределение ролей (рассказчик, редактор, иллюстратор и т. п.), снижение тревожности, развитие навыков сотрудничества по мнению Габаловой А. Е., Павловых Е. П., В. А. [5, 9];

Парный пересказ с обратной связью:

Отработка умения давать и принимать конструктивные замечания;

Индивидуальный творческий пересказ:

Изменение перспективы, жанра или финала, фиксация результатов в аудио/видеоформате или письменных записях для последующего анализа;

6. Рефлексия:

Обсуждение версий, осмысление затруднений и планирование следующей попытки — акцент на осознанной самооценке, как считают Коробкова М. О., Глухова Е. А. [7, 6].

Методы и игровые формы: дискуссии, творческие задания (альтернативные концовки, собственные истории), ролевые игры и театрализованные формы, драматизация. Ролевые постановки особенно полезны для понимания мотивации персонажей и развития навыков взаимодействия по мнению Габаловой А. Е. [5]. В инсценировках важно заранее проработать языковой материал: ключевые фразы, эмоциональные интонации, возможные сокращения сюжета по мнению Артемьевой Ю. С. [3].

Оценивание и дифференциация.

Оценивание рекомендуется строить на рубриках с понятными критериями:

- полнота содержания (0–3 балла);
- логичность и последовательность (0–3);
- выразительность и языковая точность (0–2);
- умение взаимодействовать в группе (0–2).

Дифференциация: для слабых обучающихся — опорные карточки, схемы и образцы, дополнительные подсказки; для сильных — усложнённые задания, требование аргументации и творческой переработки. Ведение портфолио, аудиозаписи и видеоматериалы позволяют отслеживать динамику и корректировать работу.

Интеграция цифровых инструментов. Использование записи выступлений (аудио, видео), интерактивных редакторов для совместного создания комиксов и презентаций, платформ для коллективного написания историй расширяет возможности обучения и повышает мотивацию.

Практические рекомендации для преподавателя:

- обеспечивать безопасную и поддерживающую атмосферу;
- чередовать индивидуальную, парную и групповую работу;
- работать над речевыми опорами (лексика, интонация, связки);
- включать элементы игры и творчества;
- предусматривать этапы подготовки, репетиции и обязательную рефлексию;
- привлекать родителей через домашние задания и демонстрации.

Заключение. Формирование коммуникативных навыков у младших школьников через приёмы творческого пересказа — это не разовый приём, а системная технология, объединяющая работу над словом, мыслью, эмоцией и социальным взаимодействием. Переход от репродуктивных заданий к творческим формам пересказа открывает перед младшими школьниками поле для самостоятельных смысловых построений, учит аргументировать, слушать и учитывать позицию другого. Кроме того, такие приёмы развивают публичную компетентность — умение выступать, постепенно преодолевая страхи и сомнения, и формируют навыки конструктивного взаимодействия в команде. Систематическое, продуманное и дифференцированное применение вариативных приёмов творческого пересказа на уроках литературного чтения способствует не только улучшению связной устной речи и расширению словарного запаса, но и развитию эмпатии, критического мышления, уверенности и готовности к совместной деятельности — качеств, необходимых в XXI веке. Для успешной реализации важны подготовленность учителя, поддерживающая среда, чёткая методика и вовлечение семьи. Именно такая комплексная работа делает творческий пересказ одним из ключевых инструментов современной начальной школы. Формирование коммуникативных навыков с помощью приёмов творческого пересказа на уроках литературного чтения — особенно интересный и эффективный метод формирования навыков коммуникации у младших школьников. Они развивают связную речь,

воображение, эмпатию и умение взаимодействовать, повышая мотивацию и уверенность обучающегося.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт – ФГОС/ ФГОС Начальное общее образование/ Министерство просвещения Российской Федерации/ 2023. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 04.03.2026).

2. Антонова, М. А. Развитие связной речи на уроках литературного чтения у младших школьников. – Казань: Издательство Молодой учёный, 2023.152 с.

3. Артемьева Ю. А. Развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста посредством театрализованной деятельности. — Красноярск: СФУ, 2022.102 с.

4. Войткова А. Н., Гончарова Т. В. Пересказ как основной когнитивный механизм формирования лингво-коммуникативной компетенции в профессиональном лингвообразовании – Тамбов: Издательство Грамота 2022.320 с.

5. Габалова А. Е. Ролевые игры на уроках литературного чтения в начальной школе. – М.: Просвещение, 2023.31 с.

6. Глухова Е.А. Коммуникативная компетентность младших школьников: педагогические условия формирования. – Тамбов: Издательство Грамота 2022.117 с.

7. Коробкова, М. О. Проблемы и направления формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. – Казань: Издательство Молодой ученый. 2024.339 с.

8. Кузьминых А. И. Методика работы над пересказом как средством развития связной устной речи младших школьников. – Нижний Тагил: Наука 2022. – 22 с.

9. Павлова Е.П., Павлова В.А. Роль творческого пересказа в проблеме восприятия художественного произведения младшими школьниками. – Горно-Алтайск: РМНКО 2025.225 с.

10. Тенекова А. М. Пересказ как форма совершенствования монологической речи на уроках русского языка. — Симферополь: ФГАОУ ВО КФУ, 2023.209 с.

ЭКРАНИЗАЦИЯ ЛИТЕРАТУРНОЙ КЛАССИКИ В ШКОЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РОМАНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» И ЕГО КИНОИНТЕРПРЕТАЦИЙ

Топорова Мария Сергеевна, студентка 1 курса

«Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна

В современном образовательном пространстве всё большее значение приобретает взаимодействие литературы и других видов искусства. Одним из наиболее эффективных средств популяризации классических произведений является кинематограф. Для многих школьников первое, а иногда и единственное знакомство с произведениями русской литературы происходит через их экранизации. В связи с этим возникает вопрос о педагогической роли киноадаптаций: могут ли они заменить чтение текста или должны рассматриваться лишь как вспомогательный материал [3].

Актуальность исследования обусловлена тем, что использование экранизаций в образовательном процессе становится всё более распространённым. Кино обладает высокой наглядностью и эмоциональной выразительностью, что делает его привлекательным для современной аудитории. Как отмечает исследователь М.А. Черняк, экранизация не является точным «переводом» литературного произведения на язык кино [2]. Она представляет собой авторскую интерпретацию, зависящую от исторического контекста, художественной концепции режиссёра и культурных особенностей эпохи.

Цель исследования — проанализировать, как меняется интерпретация классического литературного произведения в кино разных эпох и определить педагогическую ценность экранизаций.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

Изучить научную литературу и материалы Интернет-источников по данной теме.

Выделить ключевые смыслы и художественные особенности романа в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин».

Провести сравнительный анализ двух экранизаций произведения (1959 и 2024 гг.) с литературным первоисточником.

Оценить эффективность использования экранизаций как вспомогательного материала в школьном обучении.

Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин», написанный в 1823–1831 годах, занимает особое место в русской литературе. Произведение относится к жанру романа в стихах и отличается сложной художественной структурой. Центральными темами романа являются проблема «лишнего человека», духовная глубина личности Татьяны Лариной, трагический характер дружбы и поиск смысла жизни. Как подчёркивает исследователь Ю.М. Лотман, нередко произведение называют «энциклопедией русской жизни», поскольку в нём отражены культурные и социальные особенности эпохи [1].

Среди художественных особенностей романа можно выделить иронию, символику, психологизм, лирические отступления и особую роль авторского голоса. Эти элементы формируют уникальный стиль произведения и делают его важным объектом изучения в школьной программе [5].

Одной из известных киноинтерпретаций произведения является фильм-опера «Евгений Онегин» 1959 года, режиссёром которого выступил Роман Тихомиров. Основой фильма стала опера Петра Ильича Чайковского. Картина была создана в контексте советской художественной традиции и ориентирована на театральную эстетику. В данной экранизации сохранён основной сюжет романа, используются исторические костюмы и традиционный антураж. Однако специфика жанра фильма-оперы приводит к изменению художественного акцента. Музыкальность становится главным средством выразительности, а сложная система авторских комментариев и иронии практически отсутствует. Характеры героев приобретают более мелодраматический характер, а некоторые сцены усиливают мотив «народности» [6].

Таким образом, экранизация 1959 года представляет собой эстетически выразительное произведение, однако она во многом упрощает философскую глубину романа. В образовательном процессе данный фильм может использоваться как средство знакомства с сюжетом и оперной культурой, но он не полностью передаёт особенности пушкинского текста.

Современную интерпретацию произведения представляет фильм «Онегин» 2024 года режиссёра Сарика Андреасяна. Данная экранизация, ориентированная на массовую аудиторию, активно использует выразительные средства современного кинематографа — динамичный монтаж, зрелищность и эмоциональную драматургию, что делает картину визуально привлекательной и доступной для молодого зрителя. Однако эта доступность имеет обратную сторону: стремление к упрощению приводит к тому, что многомерные пушкинские характеры утрачивают свою глубину, а лирические отступления, формирующие уникальный «образ автора», практически исчезают. Философская насыщенность романа подменяется классической мелодраматической коллизией,

что существенно обедняет итоговое художественное впечатление [2]. По мнению исследователя В.В. Гудковой, сравнительный анализ показывает, что каждая эпоха создаёт собственную интерпретацию классического произведения. Экранизация отражает культурные ценности времени, художественные традиции и особенности аудитории [6]. При этом кино не может полностью заменить литературный текст. Фильм предлагает лишь одну из возможных интерпретаций произведения. Поэтому использование экранизаций в школьном обучении наиболее эффективно в сочетании с чтением оригинального текста и последующим аналитическим обсуждением [3].

Таким образом, экранизации классических произведений могут рассматриваться как важный педагогический ресурс. Сравнительный анализ киноинтерпретаций способствует развитию критического мышления обучающихся, формирует умение сопоставлять различные культурные тексты и углубляет понимание литературного произведения [4]. Оптимальной стратегией изучения произведения является последовательное сочетание чтения текста, просмотра экранизации и обсуждения различий между ними. Такой подход позволяет сохранить ценность литературного первоисточника и одновременно использовать возможности современного искусства для его более глубокого понимания [1, 5].

Библиографический список

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. — Москва: Азбука, 2020.
2. Богданова О. Ю. Методика преподавания литературы в школе. — Москва: Юрайт, 2022.
3. Гудкова В. В. Литература и кино: диалог искусств. — Москва: Новое литературное обозрение, 2021.
4. Кормилов С. И. История русской литературы XIX века. — Москва: Юрайт, 2023.
5. Лотман Ю. М. Анализ поэтического текста. — Москва: Академический проект, 2020.
6. Романова Н. П. Методика анализа художественного произведения в школе. — Москва: Академия, 2022.
7. Черняк М. А. Экранизация литературного произведения: теория и практика. — Москва: Флинта, 2021.

РАЗВИТИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Чепудаева Алина Сергеевна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Гурьянова Оксана Александровна

Развитие монологической речи у детей старшего дошкольного возраста является одной из приоритетных задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и Федеральной образовательной программы. Это обусловлено тем, что именно монологическая речь выступает основой успешного обучения в школе, эффективной социализации и гармоничного развития личности ребенка. Монологическая речь, как высшая форма речемыслительной деятельности, требует от ребенка развернутости, логичности, смысловой завершенности высказывания и умения удерживать внимание слушателя. В современной педагогической науке и практике ведется активный поиск эффективных средств, позволяющих не просто обучить ребенка пересказу или описанию, но и сформировать у него внутреннюю потребность в связном высказывании.

Таким средством выступает исследовательская деятельность, которая, опираясь на природную любознательность дошкольника, создает содержательную и мотивационную основу для порождения развернутого монолога [2, 5]. Исследовательская деятельность позволяет ребенку занять активную позицию, стать не пассивным слушателем, а участником процесса познания, что принципиально меняет его отношение к речи как к инструменту коммуникации и мышления. Анализ психолого-педагогической литературы (работы Л.С. Выготского, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой, В.И. Яшиной) показывает, что монологическая речь старшего дошкольника — это сложное интегративное образование, в котором сливаются речевые, познавательные и коммуникативные способности [1, 3, 4, 5].

К старшему дошкольному возрасту (5–7 лет) у ребенка складываются предпосылки для перехода от ситуативной (понятной только в контексте происходящего) к контекстной (автономной и понятной вне наглядной ситуации) речи. Дети овладевают основными функционально-смысловыми типами монолога: описанием, повествованием и наиболее сложной формой — рассуждением [3, 5]. Именно рассуждение становится показателем готовности

ребенка к систематическому обучению, так как требует от него умения мыслить логически, устанавливать связи между явлениями и аргументировать свою позицию.

Психолого-педагогическая характеристика монологической речи. Рассмотрение монологической речи в трудах современных исследователей позволяет выделить ее многокомпонентную структуру. В.И. Яшина определяет речь-рассуждение как особую мыслительно-речевую деятельность, направленную на обоснование суждения, подчеркивая, что в основе такого монолога лежит умение устанавливать причинно-следственные связи и адекватно отражать их в речи с помощью соответствующих языковых средств [5].

Рассуждение требует от ребенка умения устанавливать причинно-следственные связи, обосновывать выдвинутый тезис и приходиться к логическому выводу. Именно этот тип речи, как отмечает В.И. Яшина, является показателем сформированности логического мышления и готовности к школьному обучению [5]. Однако развитие речи-рассуждения не происходит спонтанно, оно требует создания специальных педагогических условий.

Важнейшей психологической особенностью развития монолога является его тесная связь с формированием внутреннего плана действий и произвольности. Чтобы построить связное высказывание, ребенку необходимо удержать в уме общий замысел, не отвлекаться на побочные ассоциации, подчинить свое речевое действие поставленной цели — рассказать, объяснить, доказать. Это свидетельствует о развитии регулирующей функции речи и мышления [1].

Значение исследовательской деятельности в развитии дошкольника. Исследовательская деятельность (или детское экспериментирование) рассматривается современными учеными (Н.Н. Поддьяков, А.И. Савенков) как ведущий вид деятельности, наряду с игрой, способствующий познанию окружающего мира [2]. В процессе исследования ребенок не просто получает готовые знания, а добывает их самостоятельно, что делает эти знания особенно ценными и осмысленными.

А.И. Савенков рассматривает исследовательскую деятельность как вид интеллектуально-творческой деятельности, возникающий в результате функционирования механизмов поисковой активности, и разработал методику, позволяющую обучить дошкольников полному циклу исследования: от постановки проблемы и выдвижения гипотезы до формулировки выводов и презентации результатов [2].

Систематическое включение ребенка в исследовательскую деятельность оказывает комплексное воздействие на его когнитивное, личностное развитие и формирование ключевых компетенций. Знания, добытые самостоятельно, через опыты и эксперименты, становятся по-настоящему прочными и осознанными, формируя у ребенка цельную картину мира и закладывая основу для будущего научного миропонимания.

Ребенок учится быть не просто исполнителем, а инициатором: он пробует ставить перед собой цели, проявляет настойчивость и самостоятельность. Сам процесс открытия повышает его самооценку и укрепляет веру в собственные силы. Кроме того, в ходе исследования у детей развивается наблюдательность, умение сравнивать, анализировать и обобщать полученные данные, что непосредственно влияет на качество их речевых высказываний. Чем богаче и разнообразнее опыт ребенка, тем содержательнее и интереснее его рассказы, описания и рассуждения. Методический потенциал исследовательской деятельности для развития монологической речи заключается в ее структурности. Логика исследования (вопрос - предположение - проверка - вывод) практически полностью соответствует логике построения монолога-рассуждения (тезис - доказательства →-вывод) [2, 5]. Это позволяет использовать исследовательскую деятельность как естественную модель для обучения детей построению связных, логически завершенных высказываний.

В процессе экспериментирования у ребенка возникает реальная потребность поделиться открытием, объяснить причину явления, описать последовательность действий. Это создает мощную речевую мотивацию, о которой писал Л.С. Выготский [1]. Именно в ситуации живого, эмоционально окрашенного исследования речь становится для ребенка не учебной обязанностью, а естественным способом коммуникации и самовыражения. Дети начинают говорить не потому, что «надо», а потому, что им интересно и есть чем поделиться.

Теоретический фундамент методики. Теоретическим фундаментом методики выступают положения культурно-исторической теории. Основное значение имеет концепция Л.С. Выготского, согласно которой речь является не только средством общения, но и важнейшим орудием интеллектуальной деятельности — планирования, регуляции и осмысления собственных действий [1].

В контексте исследовательской деятельности этот тезис приобретает особую значимость: внешняя речь, сопровождающая экспериментирование (комментирующая речь), постепенно переходит во внутренний план, где

формируется замысел будущего развернутого высказывания, и затем вновь разворачивается как связный монолог-отчет или объяснение.

Таким образом, исследование становится тем пространством, где практическое действие и речь неразрывно слиты в едином познавательном акте. Развивая идеи Выготского, Ф.А. Сохин обосновал принципиальное положение о том, что движущей силой речевого развития в дошкольном возрасте является целенаправленное формирование осознания языковой действительности [3].

Именно исследовательская деятельность, обладающая четкой логической структурой и требующая точного описания наблюдаемых свойств и причинно-следственных связей, создает уникальную содержательную основу для такого осознания.

Существенный вклад в понимание механизмов становления монологической речи вносит О.С. Ушакова, которая подчеркивает, что развитие связной речи невозможно без формирования у ребенка «чувства языка» и способности к отбору точных языковых средств [4].

В исследовательской деятельности дети практически осваивают разнообразные лексические и грамматические конструкции, учатся использовать сравнения, определения, рассуждения. Они не просто запоминают новые слова, но и осваивают способы их употребления в различных контекстах. Методические особенности организации процесса. Эффективность развития монологической речи в процессе исследований обеспечивается соблюдением ряда методических условий [2, 4]:

Интеграция речевых и познавательных задач: педагог планирует занятие так, чтобы исследовательский поиск неизбежно требовал речевого оформления (прогнозирование результата, комментирование действий, подведение итогов) [1, 3]. Важно, чтобы речь не была дополнительной нагрузкой, а органично вплеталась в ткань исследования. Использование схем и моделей: опорные карточки А.И. Савенкова («подумать», «спросить у взрослого», «понаблюдать», «провести эксперимент») помогают ребенку выстроить логику не только поиска, но и последующего рассказа о нем [2]. Моделирование делает структуру высказывания наглядной и доступной для понимания дошкольника.

Организация презентации результатов: итогом любого мини-исследования должна стать «научная конференция» или «доклад», где ребенок упражняется в публичном монологе, отвечает на вопросы [2]. Публичное выступление перед сверстниками не только развивает речевые навыки, но и формирует уверенность в себе, умение аргументировать свою точку зрения, слушать и уважать мнение других.

Создание развивающей предметно-пространственной среды: организация в группе «лабораторий», «исследовательских центров», уголков экспериментирования, где дети могут самостоятельно инициировать исследования и, соответственно, речевую активность.

Для развития монологической речи в контексте исследования целесообразно использовать цикличную структуру занятия, включающую три ключевых этапа, каждый из которых вносит специфический вклад в речевое развитие:

Мотивационно-проблемный этап: создание ситуации «открытого вопроса», пробуждение интереса. На этом этапе дети учатся формулировать вопросы, высказывать свои версии, слушать и дополнять друг друга. Педагог побуждает детей к использованию конструкций предположения: «я думаю...», «возможно...», «а что, если...».

Экспериментально-поисковый этап: совместная или самостоятельная деятельность детей по проверке гипотез. Взрослый стимулирует детей к комментированию своих действий, описанию происходящего, побуждая к подбору точных языковых средств. Это стадия развития ситуативной, процессуальной речи, которая создает основу для последующего связного рассказа. Дети учатся фиксировать результаты наблюдений, делать пометки, зарисовки, что также способствует развитию знаково-символической функции сознания.

Рефлексивно-оценочный (речевой) этап: систематизация полученных впечатлений и знаний. На этом этапе целенаправленно формируется монологическое высказывание. Детям предлагается составить связный рассказ-отчет о проведенном исследовании. Важно, чтобы ребенок имел возможность не просто рассказать, но и доказать правильность своих выводов, используя полученные в ходе эксперимента факты.

Данный этап является ключевым с точки зрения теории Ф.А. Сохина, так как здесь происходит осознанное структурирование высказывания, отбор и организация языковых средств для передачи логики исследования [3]. Именно на этом этапе ребенок учится строить развернутое, доказательное, логически завершенное высказывание.

Возрастная дифференциация методических приемов. Содержание и приемы работы должны усложняться по мере взросления детей, опираясь на достижения детской психологии и педагогики.

Дети 5-6 лет: исследовательская деятельность носит характер совместного со взрослым ориентировочно-исследовательского действия. Ведущим методическим приемом для развития монолога является обучение описанию на

основе плана-схемы, составленного вместе с воспитателем. Дети учатся рассказывать о том, что они делали, что видели, какие свойства обнаружили у предметов.

Согласно взглядам Ф.А. Сохина, такая работа направляет внимание ребенка на осознание и вербализацию конкретных признаков объекта, обогащая его словарь [3].

В подходе О.С. Ушаковой на этом этапе особое значение приобретает работа над образностью речи: исследуя природные материалы, дети учатся подбирать точные сравнения, эпитеты и метафоры [4]. Например, сравнивая камни, дети могут сказать: «этот камень гладкий, как стекло», «этот шершавый, как наждачная бумага».

Дети 6-7 лет: возникает подлинная исследовательская деятельность, характеризующаяся элементами самостоятельного выдвижения гипотез.

На первый план выходит развитие рассуждающего монолога. Этому способствует организация мини-исследований по индивидуальным или подгрупповым проектам (А.И. Савенков), где ребенок представляет сверстникам развернутое сообщение-доклад [2]. Дети уже способны не только описать явление, но и объяснить его причины, сделать прогноз, предложить способы дальнейшего изучения. Подготовка такого сообщения требует от ребенка высшей формы речевого развития, которую выделял Ф.А. Сохин, — умения самостоятельно отбирать и организовывать содержание, строить высказывание в логической последовательности, используя причинно-следственные связи [3].

Активно используется прием сравнительного рассказа по результатам исследования двух объектов, что требует использования сложных предложений с союзами «потому что», «поэтому», «если..., то...».

Важно отметить, что на этом возрастном этапе дети уже способны не только описывать увиденное, но и делать самостоятельные умозаключения, объяснять причинно-следственные связи, прогнозировать возможные результаты дальнейших исследований. Все это находит отражение в их монологической речи, делая ее более глубокой и содержательной. Особую роль начинают играть детские вопросы, которые становятся не просто просьбой о помощи, а инструментом познания: «Почему это происходит?», «Что будет, если...?». Практическая значимость исследовательской деятельности для речевого развития. Опыт практической работы показывает, что дети, систематически включенные в исследовательскую деятельность, демонстрируют более высокий уровень развития монологической речи. Их высказывания отличаются большей развернутостью и полнотой (они не ограничиваются односложными ответами, а стремятся подробно описать ход своих мыслей и

действий); логичностью и последовательностью (дети способны выстроить рассказ от постановки проблемы до вывода); доказательностью и аргументированностью (они не просто сообщают факт, но и объясняют, почему уверены в этом); использованием разнообразных языковых средств (сложные предложения, сравнительные обороты, вводные слова, передающие логику рассуждения). Кроме того, у таких детей выше познавательная активность и интерес к занятиям, они более инициативны в общении со взрослыми и сверстниками.

Роль педагога в организации исследовательской деятельности. Успешность развития монологической речи в процессе исследований во многом зависит от позиции педагога. Воспитатель выступает не как транслятор знаний, а как организатор, наставник и партнер. Его задача: создать условия для возникновения вопросов и интереса; помочь сформулировать гипотезу и спланировать проверку; поддерживать речевую активность, задавать уточняющие вопросы («А почему ты так думаешь?», «Как ты это узнал?», «Что было самым интересным?»); организовать среду для презентации результатов; обеспечить эмоционально положительный фон, поощрять инициативу и самостоятельность.

Таким образом, теоретический анализ и обобщение практического опыта подтверждают, что исследовательская деятельность является эффективным средством развития монологической речи у детей старшего дошкольного возраста.

Методологическим фундаментом данной работы выступают положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского о речи как орудии интеллектуальной деятельности [1] и концепция Ф.А. Сохина об осознании языковой действительности как движущей силе речевого развития [3]. Интеграция этих подходов позволяет рассматривать исследовательскую деятельность как уникальную среду, где практическое действие и речь слиты в едином процессе, а потребность в точном и логичном оформлении мысли стимулирует развитие всех компонентов монологического высказывания.

Исследовательская деятельность обеспечивает единство мыслительной и речевой активности, обогащает содержание детских высказываний и создает естественную мотивацию для овладения сложными формами связной речи, в частности, речью-рассуждением [2, 5].

Целенаправленная педагогическая работа по интеграции данных направлений, построенная на принципах возрастной дифференциации, систематичности и четкой структурированности занятий, способствует формированию коммуникативной компетентности дошкольников, развитию их

познавательной активности и успешной подготовке к школьному обучению. Дети, имеющие опыт публичного представления результатов своих исследований, легче адаптируются к школьной жизни, увереннее чувствуют себя на уроках, активнее участвуют в обсуждениях и лучше усваивают программный материал. У них формируется важнейшее качество — умение учиться, то есть готовность самостоятельно добывать знания и делиться ими с окружающими.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва : Эксмо, 2022. — 576 с. — (Классика психологии).
2. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения дошкольников / А. И. Савенков. — 5-е изд., перераб. и доп. — Самара : Учебная литература, 2024. — 256 с.
3. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. — Москва : МПСУ, 2021. — 224 с. — (Антология дошкольного образования).
4. Ушакова, О. С. Развитие речи детей 5–7 лет: программа, конспекты занятий, методические рекомендации / О. С. Ушакова. — Москва : ТЦ Сфера, 2023. — 288 с.
5. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей / В. И. Яшина, М. М. Алексеева. — 6-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2025. — 414 с. — (Высшее образование).

РУССКАЯ КЛАССИКА В ФОРМАТЕ ТИК ТОК: КАК ЗАИНТЕРЕСОВАТЬ МОЛОДЁЖЬ

Якуба Светлана Евгеньевна, студентка 1 курса

*«Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна*

Произведения русской классической литературы считаются эталонными национальной литературы. По сей день произведения известных писателей той эпохи мы проходим на занятиях, читаем на досуге, а также смотрим их современные экранизации. Но «популярность» русской классики значительно уменьшилась на данный момент, особенно среди подрастающего поколения. Это может стать значительной проблемой в будущем потому, что, хотя актуальность классических произведений убавилась, но ее огромное значение для нашего общества — нет.

Цель работы — разработать способ привлечения внимания молодёжи к произведениям русской классической литературы с помощью оригинального контента на платформе Tik Tok.

Объект исследования — восприятие и отношение студентов Гуманитарного колледжа к произведениям русской классической литературы.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучить научную литературу и материалы Интернет-источников по данной теме.

2. Провести анкетирование среди студентов Гуманитарного колледжа г. Тольятти и выяснить, в каком формате им было бы интереснее изучать русскую классику.

3. На основе собранного материала предложить варианты использования формата Tik Tok для изучения классической русской литературы.

Для реализации цели были использованы следующие методы:

Опрос студентов колледжа.

Анализ проведённого опроса.

Работа с литературными источниками.

Работа с материалами сети Интернет.

Литературная энциклопедия даёт следующее определение понятию «классическая литература»: это «совокупность художественных произведений, которые считаются образцовыми для своей эпохи, обладают непреходящей ценностью и высоким культурным статусом».

Эти произведения образуют канон русской словесности — набор образцовых художественных текстов, чья ценность и культурный статус практически неоспоримы. Они составляют основу преподавания литературы в школе. [5]

Русская классика имеет огромное значение в различных сферах жизни, например: отражает исторические и культурные реалии того времени, помогает обогащать словарный запас и формировать языковые нормы, в своё время разработала новые стандарты психологизма и повествования. [6]

В моем исследовании основным объектом являются представители поколения Z (зумеры).

Поколение Z — представители поколения, выросших в эпоху развития цифровых технологий. В условиях современного мира они отличаются от остальных тем, что им присуще обладание цифровой грамотностью, наличие клипового мышления, ориентация на визуальный контент. [7]

В современном мире заинтересованность молодого поколения русской классикой значительно уменьшилась из-за описания тяжелых тем во многих

произведениях, наличия устаревших слов и традиций, а также из-за снижения заинтересованности людей в чтении книг в условиях новых технологий. [4]

Снижение заинтересованности молодого поколения в чтении русской классики и других книг может привести к регрессу уровню культуры, деградации мозговой активности, распространению безграмотности.

Для решения этой проблемы был проведён опрос студентов первого курса Гуманитарного колледжа г. Тольятти специальности «Коррекционная педагогика в начальном образовании».

Таблица 1. Результаты опроса

Вопросы	Ответы			
Что Вы предпочитаете больше: просмотр Интернет-контента или чтение книг?	Интернет-контент 77,3%	Чтение книг 22,7%	-	-
Является чтение одним из Ваших хобби?	Да 57,1%	Нет 42,9%	-	-
Нравится ли Вам читать русскую классическую литературу?	Да 42,1%	Нет 57,9%	-	-
Планируете ли Вы более глубокое знакомство с классической литературой?	Да 33,3%	Нет 66,7%	-	-
Читаете ли Вы произведения из рекомендованного к изучению списка в полном формате или предпочитаете краткое изложение?	Краткое изложение 68,2%	Полный формат 31,8%	-	-
Убавает ли Вам времени на чтение рекомендованных произведений и книг для души?	Нет 55%	Да 45%	-	-
Какой формат потребления информации Вы предпочитаете больше: текстовый, аудиальный, видео-формат?	Текстовый 42,3%	Видео-формат 38,5%	Аудиальный 19,2%	-
Чем Вас привлекает клиповый формат передачи информации: быстрота передачи контента, короткий формат, яркие и интересные образы, поверхностное погружение в информацию?	Яркие и интересные образы 40,6%	Быстрота передачи контента 31,3%	Короткий формат 15,6%	Поверхностное погружение в информацию 12,5%
Было бы Вам интересно изучать русскую классику в формате Tik Tok (короткого видео)?	Да 89,5%	Нет 10,5%	-	-

Анкетирование показало, что традиционная подача русской классики не отвечает запросам аудитории. Несмотря на низкий текущий интерес (42% любят русскую классику), 89% готовы изучать её - но в клиповом формате. Это шанс повысить вовлеченность через короткие и яркие материалы.

Современную подачу русской классики демонстрируют два примера: спектакль-мюзикл "Чичиков Live" по "Мертвым душам" Н. В. Гоголя - с песнями, танцами и балаганной "энергетикой" - и фильм "Пророк. История Александра Пушкина" режиссёра Феликса Умарова. В нём биография поэта сочетается с современной музыкой и нестандартной подачей отрывков из его произведений, что привлекает молодую аудиторию.

Таким образом, можно сделать вывод, что во избежание культурной и духовной деградации молодого поколения следует мотивировать подростков читать русскую классическую литературу, в качестве «орудия» мотивации следует использовать современные способы передачи информации, а в качестве «приманки» можно использовать яркие клипы, которые вносят интригу и вызывают интерес к прочтению произведения целиком.

Продуктом моего проекта является видео-клип в формате Tik Tok по мотивам произведения А. П. Чехова "Вишнёвый сад". [3]

Привычный для молодого поколения формат видео привлекает внимание, нежели обычное чтение книги. Но стоит помнить, что полноценно изучать литературу только по коротким клипам в формате Tik Tok невозможно, т. к. теряется суть произведения, авторский слог, глубокий духовный смысл. Но в виде рекламной презентации произведения, своеобразного трейлера, клипы в формате Tik Tok были бы очень полезны.

Библиографический список

1. Исаева А. Н. «Клиповое мышление»: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус) // Мир психологии. 2015. №4 (84). С. 177–191

2. Парфенова О. А., Петухова И. С. Зумеры и бумеры: межпоколенная солидарность в современном российском обществе // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2024. №3. С. 231–253

3. Чехов А. П. Вишнёвый сад : [пьесы] / Антон Павлович Чехов. - Москва : Издательство АСТ, 2023. - 384 с. - (Книга на все времена)

4. Яницкий М. С. и др. Система ценностных ориентаций «поколения Z»: социальные, культурные и демографические детерминанты // Сибирский психологический журнал. 2019. №72. С. 46–67

5. Россия. Литература. Русская классическая литература. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс] // Интернет-источник URL: <https://bigenc.ru/c/rossiia-literatura-d92b6e> / (дата обращения: 15.11.2025 г.)

6. Ценность русской классики. Данные Московской области. [Электронный ресурс] // Интернет-источник URL: <https://mosregdata.ru/article/russian-classics-value> / (дата обращения: 15.11.2025 г.)

7. Кто такие альфа и зумеры: в чем разница между поколениями? [Электронный ресурс] // Интернет-журнал Умскул URL: <https://umschool.net/journal/life/zumery-vs-alfa-v-chyom-razlichiya-i-osobennosti-pokolenij> / (дата обращения 17.11.2025)

РАЗДЕЛ IV. ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Агейчева Екатерина Сергеевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Казакова Наталья Владимировна*

Актуальность исследования обусловлена современными требованиями к результатам начального общего образования, закреплёнными в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО, 2021), утверждённом Министерством просвещения Российской Федерации. Стандарт ориентирует образовательный процесс на достижение метапредметных результатов, в структуре которых ключевое место занимают универсальные познавательные учебные действия, включающие логические операции, начальные исследовательские умения и навыки работы с информацией [1]. Младший школьный возраст является сензитивным периодом их формирования, поскольку именно на данной ступени закладываются основы учебной деятельности, развиваются мыслительные процессы и формируется умение учиться. В условиях информационного общества возрастает необходимость поиска эффективных педагогических средств, обеспечивающих развитие познавательной самостоятельности обучающихся уже в начальной школе [9].

Анализ практики показывает, что на уроках литературного чтения преобладают репродуктивные методы обучения, ограничивающиеся пересказом текста и выполнением заданий по образцу, что не в полной мере способствует развитию универсальных познавательных учебных действий. Проектная деятельность обладает значительным развивающим потенциалом, создаёт условия для постановки проблемы, анализа художественного текста, поиска и переработки информации, формирования логических и исследовательских умений. Однако её возможности в рамках уроков литературного чтения

используются недостаточно системно и методически обоснованно, что подтверждает актуальность исследования педагогических возможностей проектной деятельности как средства развития универсальных познавательных учебных действий младших школьников.

Современная образовательная политика Российской Федерации, закреплённая в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, утверждённом Министерством просвещения Российской Федерации, ориентирует систему обучения на достижение метапредметных результатов [1]. Центральное место среди них занимают универсальные учебные действия (УУД), обеспечивающие формирование у обучающихся способности к самостоятельному освоению знаний и организации собственной учебной деятельности. В структуре УУД выделяются регулятивные, коммуникативные и познавательные действия, при этом именно познавательные УУД выступают основой развития мышления, работы с информацией и решения учебных задач.

Анализ психолого-педагогических исследований позволяет рассматривать универсальные учебные действия как многоуровневое образование. В рамках системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) УУД понимаются как способы организации учебной деятельности, формирующиеся в процессе активного взаимодействия ребёнка с образовательной средой. Компетентностный подход (А.Г. Асмолов и др.) трактует их как «умение учиться», обеспечивающее саморазвитие личности. Культурно-историческая теория подчёркивает социальную природу учебных действий и их формирование в совместной деятельности. Таким образом, универсальные учебные действия представляют собой интегративную систему осознанных способов учебной деятельности, выступающих одновременно результатом обучения и условием личностного развития [3].

Особое значение в структуре метапредметных результатов имеют универсальные познавательные учебные действия. Они включают общеучебные умения (поиск и структурирование информации, постановка учебной задачи), логические действия (анализ, синтез, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей), а также действия по постановке и решению проблем. По мнению А.Г. Асмолова, познавательные УУД обеспечивают переработку и систематизацию информации, развитие гипотетико-дедуктивного мышления и формирование научных способов рассуждения. О.В. Степанова рассматривает их как систему способов познавательной деятельности,

обеспечивающих переход от репродуктивного к деятельностному типу обучения.

Понимание сущности познавательных универсальных учебных действий невозможно без обращения к категории познавательной активности и познавательных потребностей. В трудах Л.С. Выготского подчёркивается социальная обусловленность развития высших психических функций и значение зоны ближайшего развития в организации обучения. А.Н. Леонтьев рассматривает познавательные потребности как условие включённости ребёнка в деятельность, а С.Л. Рубинштейн связывает их с единством внутренних мотивов и внешних условий. Следовательно, познавательные УУД включают не только логико-операциональный компонент, но и мотивационно-личностный, обеспечивающий устойчивый интерес к обучению [5].

Формирование познавательных универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте предполагает создание образовательной среды, стимулирующей исследовательскую активность, самостоятельный поиск информации и решение учебных проблем. Эффективными средствами выступают игровые технологии, проблемные задания, элементы проектной и исследовательской деятельности, обеспечивающие переход от простого любопытства к устойчивому познавательному интересу и познавательной активности [4].

Теоретические основы проектной деятельности восходят к идеям прагматической педагогики Джона Дьюи, обосновавшего необходимость организации обучения через практическую и проблемную деятельность, опирающуюся на личный опыт ребёнка. В отечественной педагогике идеи целенаправленного педагогического проектирования получили развитие в трудах А.С. Макаренко, который рассматривал воспитательный процесс как систему продуманных, логически выстроенных действий. Существенный вклад в разработку методологии проектного обучения внесли Е.С. Полат, И.А. Зимняя, В.В. Давыдов, А.В. Хуторской и Н.Ю. Пахомова. Данные авторы отмечают, что проектная деятельность обеспечивает развитие теоретического мышления, познавательной самостоятельности, коммуникативных умений и рефлексии. На уроках литературного чтения проектная деятельность приобретает особую значимость, поскольку способствует глубокому осмыслению художественного текста, формированию читательской компетентности и развитию универсальных познавательных учебных действий через исследование содержания произведения, анализ образов и создание творческого продукта [8].

Приёмы работы с текстом в проектной деятельности: составление интеллект-карт по содержанию произведения; кластеризация образов и событий;

«тонкие и толстые вопросы»; приём «синквейн»; моделирование сюжета; сравнительный анализ персонажей; создание проблемных ситуаций. Данные приёмы развивают навыки анализа, обобщения, структурирования информации и формируют способность к смысловому чтению. В процессе групповой проектной работы используются приёмы распределения ролей, коллективного обсуждения, презентации результатов, что способствует развитию рефлексии и самоконтроля.

В зависимости от познавательной направленности можно выделить методы эмпирического уровня (наблюдение за текстом, опрос, анкетирование, сравнение литературных фактов), экспериментально-теоретического уровня (моделирование сюжета, анализ, синтез, выдвижение гипотез) и теоретического уровня (обобщение, классификация, формулирование выводов). Их комплексное применение в рамках игровых, исследовательских, повествовательных и творческих проектов позволяет формировать у младших школьников умения работать с информацией, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы и представлять результаты собственной деятельности.

Эффективность проектной деятельности подтверждается результатами современных эмпирических исследований. Так, исследование, проведённое University of Michigan совместно с Lucas Education Research (2021), показало, что обучающиеся начальной школы, осваивавшие материал посредством проектной методики, продемонстрировали результаты тестирования на 8 процентных пунктов выше по сравнению с учащимися, обучавшимися по традиционной системе. Особое значение имеет тот факт, что полученный эффект сохранялся независимо от социально-экономического статуса семьи, что свидетельствует о компенсаторном потенциале проектной деятельности и её способности выравнивать образовательные возможности детей [13].

В мета-анализе John Hattie и Greg Donoghue (2017) отмечается высокий коэффициент влияния проектного обучения на развитие сотрудничества и критического мышления. Установлено, что в условиях проектной работы учащиеся значительно чаще проявляют инициативу, эффективно распределяют роли в группе, а способность аргументировать собственную позицию и критически оценивать информацию возрастает в среднем в 1,5 раза. Полученные данные имеют значение в вопросах формирования универсальных познавательных учебных действий, поскольку критическое мышление, анализ и рефлексия составляют их структурную основу [9].

Отдельного внимания заслуживают данные о долговременном удержании знаний. Согласно материалам образовательного портала Edutoria, через шесть месяцев после изучения темы обучающиеся, работавшие в проектом формате,

сохраняют в памяти от 60 до 75 % изученного материала, тогда как при традиционном репродуктивном обучении этот показатель составляет лишь 15–20 %, что подтверждает, что проектная деятельность обеспечивает переход от кратковременного запоминания к глубокому пониманию и осмысленному усвоению содержания.

В контексте литературного чтения значимыми являются исследования Nell K. Duke (2020), согласно которым при организации учебной работы в форме проектов темпы развития навыков смыслового и информационного чтения у младших школьников возрастали на 43 % по сравнению с контрольными группами. Кроме того, качество письменных работ (эссе, рассказов), созданных в рамках проекта, оценивалось экспертами на 25 % выше благодаря наличию реальной коммуникативной задачи и ориентации на определённую аудиторию. Полученные результаты подтверждают высокую эффективность проектной деятельности как средства развития читательской компетентности и универсальных познавательных учебных действий [12].

При этом анализ педагогической практики показывает, что 92% учителей, систематически использующих проектный метод, отмечают рост учебной самостоятельности обучающихся. Вместе с тем 68% педагогов указывают на высокую трудоёмкость подготовки проектов как на существенный организационный барьер, что требует методической поддержки и оптимизации проектной работы в начальной школе.

Проведённое исследование показало, что развитие универсальных познавательных учебных действий является ключевым условием формирования познавательной самостоятельности младших школьников и успешной реализации требований современного начального образования. Проектная деятельность на уроках литературного чтения обладает значительным педагогическим потенциалом, поскольку обеспечивает активное включение обучающихся в процесс познания, способствует развитию аналитического мышления, смыслового чтения и исследовательских умений. Полученные выводы подтверждают, что системное использование проектного метода позволяет повысить эффективность обучения, сформировать читательскую компетентность и создать условия для личностного и познавательного развития школьников, что делает данный подход перспективным направлением совершенствования образовательной практики.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения

Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286. – Москва : Просвещение, 2024. – 80 с.

2. Авдеева Е.В. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников в процессе групповой работы / Е. В. Авдеева // Педагогический поиск. – 2023. – № 4. – С. 28–32.

3. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. / А. Г. Асмолов. М.: Просвещение, 2021 – 151 с.

4. Носова И. В. Особенности работы в малых группах. / И.В. Носова // Начальная школа плюс до и после. М.: Наука, 2019. 69 с.

5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2024. – 713 с.

6. Савинов Е. С. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе : методическое пособие / Е. С. Савинов. – 4-е изд. – Москва : Просвещение, 2022. – 158 с.

7. Степанова О.В. Развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников в условиях реализации обновленного ФГОС / О. В. Степанова // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики : материалы международной научно-практической конференции. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2023. – С. 84–88.

8. Тихомирова О.В. Учебное сотрудничество как средство формирования универсальных учебных действий в начальной школе / О. В. Тихомирова // Ярославский педагогический вестник. – 2022. – № 2 (125). – С. 45–53.

9. Хэтти, Дж. А. С. Видимое обучение: синтез результатов более 800 мета-анализов, касающихся достижений в обучении [Текст] / Дж. А. С. Хэтти ; под ред. В. К. Загвоздкина, С. А. Смирнова. – М. : Национальное образование, 2017. – 496 с.

10. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 160 с.

11. Эльконин, Д. Б. Детская психология : учебное пособие для вузов / Д. Б. Эльконин. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 301 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДРАМАТИЗАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аделгареева Екатерина Руслановна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Научный руководитель: Казакова Наталья Владимировна

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основы и практические подходы к формированию читательской грамотности детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности посредством драматизации. Раскрывается понятие читательской грамотности, анализируются психолого-педагогические условия её формирования с учетом возрастных особенностей младших школьников. Охарактеризовано понятие драматизации, установлена ее связь с развитием смысловых и речевых умений обучающихся. Описаны основные приемы драматизации, начиная от имитации и чтения по ролям до инсценировки, в сторону увеличения сложности. Особое внимание уделено применению драматизации во внеурочной деятельности. Материалы статьи предназначены для учителей начальных классов, методистов и студентов педагогических специальностей.

Ключевые слова: читательская грамотность, младший школьный возраст, литературное чтение, драматизация, смысловое чтение, чтение по ролям, инсценировка, внеурочная деятельность, выразительное чтение, функциональная грамотность.

Современное образование указывает на новые требования к результатам обучения в начальной школе. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [1] и Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 31.05.2021 № 286 [2] закрепляют в качестве важнейшего метапредметного результата способность обучающихся осмысленно работать с текстом, извлекать информацию, интерпретировать содержание и применять прочитанное в новых ситуациях. Это требование непосредственно связано с понятием читательской грамотности, которая рассматривается сегодня не как техника декодирования знаков, а как сложная интеллектуально-речевая деятельность, открывающая человеку доступ к культуре и знанию.

Международные исследования PISA (Programme for International Student Assessment) и PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) [16,17] фиксируют, что значительная часть российских младших школьников испытывает затруднения именно на уровне интерпретации и рефлексии текста, то есть там, где требуется не воспроизведение, а простое понимание. Именно поэтому перед учителем начальных классов стоит задача поиска таких методических средств, которые делали бы работу с текстом эмоционально насыщенной, лично значимой и продуктивной. Одним из наиболее эффективных среди них является драматизация.

Понятие «читательская грамотность» вошло в широкий педагогический оборот с начала 2000-х годов, когда Россия стала участником международных программ оценки образовательных достижений. В исследованиях PISA читательская грамотность определяется как способность понимать, использовать, оценивать и осмысливать тексты для достижения собственных целей, расширения знаний и участия в жизни общества [17].

В отечественной науке одно из наиболее точных определений принадлежит кандидату педагогических наук Г.С. Ковалевой: читательская грамотность — это «способность человека понимать, использовать, оценивать и осмысливать тексты для достижения собственных целей, расширения знаний и участия в жизни общества» [7]. Н.Н. Светловская, основоположник отечественной методики обучения самостоятельному чтению, ввела понятие «читательская самостоятельность» — способность обучающегося самостоятельно понимать прочитанное и выстраивать личное отношение к произведению [15]. Г.А. Цукерман, доктор психологических наук, показала, что ключевым показателем читательской грамотности младшего школьника является умение самостоятельно ставить вопросы к тексту: «Ребенок, который умеет спрашивать текст, уже не просто читатель — он собеседник автора» [18].

Выдающийся советский психолог Л.С. Выготский рассматривал чтение как сложную интеллектуально-речевую деятельность, неразрывно связанную с мышлением и развитием внутренней речи: «Чтение — не просто восприятие знаков, а осмысление содержания, превращение внешнего слова во внутреннюю речь, в личностный смысл» [5]. А.Г. Асмолов, российский психолог, подчеркивал, что читательская грамотность формируется как универсальное учебное действие и прорабатывает весь образовательный процесс: «Читать — значит вычитывать смыслы, а не декодировать знаки» [4].

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования читательской грамотности. В 7–11 лет у ребёнка активно развиваются воображение, способность к эмоциональному сопереживанию и

переход к словесно-логическому мышлению. Д.Б. Эльконин, доктор психологических наук, указывал, что ведущей деятельностью в этом возрасте является учебная, однако игровые формы деятельности сохраняют важнейшую роль и обеспечивают эмоциональную вовлеченность в учебный процесс [19]. Именно это пересечение учебного и игрового составляет психологическую основу для применения драматизации на уроках.

Драматизация имеет богатую историю в педагогике. Великий педагог-гуманист Я.А. Коменский называл разыгрывание учебного материала «дидактическим театром», подчеркивая, что оно делает знания живыми и запоминающимися [6]. В современной методике под драматизацией понимают совокупность приемов, при которых обучающийся воплощает образы художественного произведения через действие, речь и движение. Принципиально важно отличать драматизацию от театрализации: если театрализация ориентирована на конечный результат, то есть спектакль перед зрителями, то драматизация это прежде всего процесс работы с текстом и развитие обучающегося в ходе этой работы.

Кандидат педагогических наук Л.Д. Мали, специалист в области методики литературного чтения, определяет драматизацию как «деятельность обучающихся по воспроизведению прочитанного с помощью разных выразительных средств, как словесных, так и невербальных» [10]. Это определение точно передает суть, чтобы воспроизвести прочитанное, нужно сначала его по-настоящему понять. Доктор педагогических наук, профессор М.Р. Львов рассматривает драматизацию прежде всего как методический прием развития речи [9], тем самым подчеркивая ее двойное воздействие: углубление понимания текста и одновременное развитие речевой культуры.

Связь драматизации с формированием читательской грамотности носит важнейший характер. Воплощая образ героя, обучающийся вынужден понять текст, осмыслить сюжет, разобраться в мотивах поступков персонажей и почувствовать их эмоциональное состояние. В ходе такой работы постепенно формируются осмысленное чтение, умение интерпретировать прочитанное, навыки выразительной речи и способность делать самостоятельные выводы — именно те компоненты, которые PISA и PIRLS относят к показателям читательской грамотности [16,17]. Выдающийся советский психолог и философ, академик С.Л. Рубинштейн понимал мышление как «постоянное взаимодействие человека с миром, непрерывную активность по решению задач» [14], и именно такой активностью является драматизация как задача понимания текста, воплощённая в конкретное речевое и телесное действие.

Эффективность драматизации определяется соблюдением ряда педагогических условий, такие как: учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, последовательное усложнение заданий и создание эмоционально безопасной среды. Ш.А. Амонашвили, доктор психологических наук, основоположник гуманно-личностной педагогики, писал: «Читайте с душевным трепетом, тихо... радуйтесь и плачьте вместе с детьми...» [3]. Педагог, сам переживающий текст вместе с детьми, пробуждает в них желание к нему возвращаться — это и есть главное условие успеха.

Доктор педагогических наук О.В. Кубасова разграничивает метод и прием, то есть сама драматизация выступает методом, обеспечивающим активное взаимодействие с текстом, а чтение по ролям, инсценировка, живые картины и имитация это конкретные приемы реализации [8]. Л.Д. Мали предложила классификацию приемов по степени нарастающей сложности: имитация, воспроизведение отдельной реплики, постановка живых картин, чтение по ролям, инсценировка [10]. Доктор педагогических наук М.И. Оморокова подчеркивает, что переход от одного приема к другому должен быть постепенным и опираться на реальный уровень читательской подготовки [12].

Имитация — начальный и наиболее доступный прием, применяемый уже с первого класса. Она предполагает воспроизведение звуков, интонаций, голосовых характеристик, мимики и жестов персонажей. Доктор педагогических наук, профессор Т.Г. Рамзаева отмечает, что именно работа с интонацией на раннем этапе закладывает основу для понимания авторского замысла [13]. На практике имитация реализуется через скороговорки, артикуляционные упражнения и анализ иллюстраций с точки зрения мимики и позы персонажей.

Чтение по ролям — прием, требующий от обучающегося осознанного выбора интонации, темпа и эмоциональной окраски. О.В. Кубасова указывает, что этот прием одновременно совершенствует технику чтения, помогает понять характер персонажа через авторское слово и формирует навык выразительной речи [8]. Прежде чем произнести реплику с нужной интонацией, ребенок отвечает на вопросы: кто этот герой, что он чувствует и почему говорит именно так? Тем самым чтение по ролям становится формой живого литературного анализа.

Постановка живых картин — особый прием, в котором обучающиеся передают конкретный момент произведения через позу, мимику и жест без речи. М.И. Оморокова, отмечает, что невербальное воплощение образа нередко демонстрирует более глубокое понимание текста, чем словесный пересказ [12].

Инсценировка — наиболее сложный прием, он включает в себя развернутое разыгрывание эпизода или целого произведения требует

многократного обращения к тексту, коллективного обсуждения трактовки образов и длительной репетиционной работы.

Особое значение драматизация приобретает во внеурочной деятельности, где снимаются жесткие временные ограничения урока. Работа над произведением может растягиваться на несколько занятий, ребенок многократно возвращается к тексту, примеряет разные интерпретации образов. Н.Н. Светловская обращает внимание, что именно такое многократное возвращение к тексту в разных игровых и творческих контекстах формирует читательскую самостоятельность [15]. Кандидат педагогических наук Е.О. Мальцева добавляет, что драматизация «создает максимальные условия для свободного эмоционального контакта, взаимного доверия» [11], без которых подлинное понимание текста невозможно.

Таким образом, драматизация представляет собой эффективное психолого-педагогически обоснованное средство формирования читательской грамотности младших школьников. Включая ребенка в живое взаимодействие с текстом через действие, речь и образ, она одновременно развивает смысловое чтение, речевую культуру, воображение и эмоциональный отклик, и именно те компоненты, которые определяют подлинного читателя. Систематическое применение приемов драматизации как на уроках литературного чтения, так и во внеурочной деятельности создает условия для достижения метапредметных результатов, закрепленных ФГОС НОО, и способствует воспитанию активного, самостоятельного читателя.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286.
3. Амонашвили, Ш. А. Школа жизни / Ш. А. Амонашвили. — М. : Издательский дом Амонашвили, 2022. — 144 с.
4. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. — 2021. — № 4. — С. 18–22
5. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — М. : Просвещение, 2023. — 96 с.
6. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. — М. : Академический проект, 2021. — 320 с.

7. Ковалева, Г. С. Формирование читательской грамотности младших школьников : методическое пособие / Г. С. Ковалева. — М. : Просвещение, 2020. — 144 с.
8. Кубасова, О. В. Литературное чтение : учебно-методическое пособие для учителей начальных классов / О. В. Кубасова. — Смоленск : Ассоциация XXI век, 2022. — 240 с.
9. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников : пособие для учителя / М. Р. Львов. — М. : Просвещение, 2022. — 176 с.
10. Мали, Л. Д. Элементы драматизации на уроках чтения / Л. Д. Мали // Начальная школа. — 2021. — № 3. — С. 25–30.
11. Мальцева, Е. О. Элементы драматизации как средство формирования коммуникативных навыков младших школьников / Е. О. Мальцева // Молодой учёный. — 2022. — № 13. — С. 58–61.
12. Оморокова, М. И. Совершенствование чтения младших школьников : методическое пособие для учителя / М. И. Оморокова. — М. : АРКТИ, 2021. — 160 с.
13. Рамзаева, Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие / Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов. - М.: Просвещение, 2023. - 431 с.
14. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2023. — 720 с.
15. Светловская, Н. Н. Методика обучения творческому чтению : учеб. пособие / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. — М. : Юрайт, 2024. — 305 с.
16. Федеральный институт оценки качества образования (ФИОКО). Международное исследование качества чтения и понимания текста PIRLS-2021 : информационная брошюра. — М. : ФИОКО, 2021. — 3 с.
17. Федеральный институт оценки качества образования (ФИОКО). Результаты общероссийской оценки по модели PISA : читательская, математическая и естественнонаучная грамотность. — М. : ФИОКО, 2020. - 43 с.
18. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности : материалы к обсуждению / Г. А. Цукерман. — М. : РАО, 2021. — 67 с.
19. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — М. : Владос, 2021. — 360 с.

СИМВОЛИКА ПРИРОДЫ В ПОЭЗИИ А.С. ПУШКИНА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ПОНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Бондарь Елизавета Витальевна, Дудаева Виктория Иналовна,
студентки 1 курса*

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна*

В условиях современной образовательной среды особое значение приобретает формирование читательской грамотности младших школьников. Однако практика показывает, что современные школьники читают значительно меньше художественной литературы и нередко воспринимают текст фрагментарно. Особенно сложным для понимания оказывается поэтический текст, поскольку он отличается образностью, символичностью и эмоциональной насыщенностью [4].

В начальной школе обучающиеся знакомятся с произведениями Александра Сергеевича Пушкина, которые занимают важное место в литературном образовании. Поэзия Пушкина отличается яркой образностью и глубоким эмоциональным содержанием. Вместе с тем многие младшие школьники воспринимают стихотворные тексты буквально: они могут запомнить отдельные строки, но не всегда понимают их смысл и настроение [1]. Особую роль в поэзии А.С. Пушкина играют природные образы. Описание природы у поэта выполняет не только изобразительную функцию, но и помогает передать внутреннее состояние героя, его переживания и настроение. Через природные явления автор раскрывает эмоциональное содержание произведения, создавая определённую атмосферу [3].

Таким образом, понимание природной символики может стать важным средством формирования читательского понимания младших школьников. Работа с образами природы помогает детям глубже воспринимать поэтический текст, развивает эмоциональную отзывчивость и способствует осмысленному чтению [2].

Цель исследования — показать, что работа с природной символикой помогает младшим школьникам глубже понимать поэзию А.С. Пушкина.

Задачи исследования:

1. Изучить научную литературу и материалы Интернет-источников по данной теме.

2. Проанализировать природные образы в стихотворениях поэта и определить их символическое значение.

3. Проанализировать игровые методы работы с поэтическим текстом.

4. Создать дидактический продукт для использования на уроках.

В поэзии А.С. Пушкина природа выступает не просто фоном происходящих событий. Она становится своеобразным «языком чувств», через который автор передает настроение героя и его внутренние переживания. Описания природных явлений помогают читателю понять эмоциональное состояние лирического героя без прямых объяснений. Поэтому природные образы можно рассматривать как ключ к пониманию поэтического текста [3].

Рассмотрим символику природы на примере нескольких известных стихотворений поэта. В стихотворении «Зимнее утро» («Мороз и солнце; день чудесный...») используются образы солнца, света и морозного воздуха. Солнце символизирует радость и надежду, свет ассоциируется с пробуждением и началом нового дня, а мороз передает ощущение бодрости и чистоты. В совокупности эти образы создают атмосферу оптимизма и жизнелюбия. Иное настроение создаётся в стихотворении «Зимний вечер» («Буря мглою небо кроет...»). Здесь природа изображена тревожной и беспокойной. Буря символизирует внутреннее напряжение, тьма передает чувство одиночества, а вой ветра усиливает ощущение страха и тревоги. Таким образом, через описание природных явлений поэт передает эмоциональное состояние героя [5].

Понимание таких образов имеет важное педагогическое значение. Если ребёнок учится находить в тексте слова, обозначающие природные явления, определять настроение стихотворения и связывать образ с определённым чувством, то он начинает осмысленно читать художественный текст. Кроме того, подобная работа способствует развитию аналитического мышления, эмоционального интеллекта и выразительного чтения [2].

Для того чтобы сделать анализ поэзии более доступным для младших школьников, целесообразно использовать игровые методы обучения. На уроках можно предлагать детям подбирать цвет к настроению стихотворения, иллюстрировать отдельные строфы, сопоставлять природные явления и эмоции, а также выполнять задания с карточками-символами. Игровая форма помогает детям легче воспринимать сложные поэтические образы и повышает интерес к чтению [1].

В рамках проекта была разработана дидактическая игра для обучающихся 2 класса. Цель игры — научить детей понимать настроение стихотворения через природные образы.

Игра включает несколько типов карточек:

- карточки «Природа» (солнце, снег, метель, ветер, лес, река, ночь);
- карточки «Чувства» (радость, спокойствие, грусть, тревога, мечтательность, страх, бодрость);
- карточки со строками из стихотворений А.С. Пушкина.

Возможны различные варианты проведения игры:

«Найди пару» — обучающиеся соотносят строку стихотворения с образом природы и соответствующим чувством.

«Собери настроение» — обучающиеся определяют общее эмоциональное состояние стихотворения.

«Живая картина» — дети изображают настроение с помощью мимики и движений.

«Художники» — обучающиеся создают иллюстрацию к строке стихотворения.

Использование подобной игры позволяет превратить анализ стихотворения в увлекательную деятельность. Ребёнок учится связывать природный образ с эмоцией и смыслом произведения, что способствует более глубокому пониманию поэтического текста [4].

Таким образом, природная символика в поэзии А.С. Пушкина может эффективно использоваться как методический инструмент в работе будущего учителя начальных классов. Работа с образами природы помогает младшим школьникам осмысленно читать поэтические произведения, развивает эмоциональную отзывчивость и формирует интерес к классической литературе [2, 5, 7].

Библиографический список

1. Бородина Н.А. Методика работы с поэтическим текстом в начальной школе. – Москва: Юрайт, 2022.
2. Иванова Н.В. Методика обучения литературному чтению в начальной школе. – Москва: Просвещение, 2021.
3. Кутявина С.В. Литературное развитие младших школьников. – Москва: Академия, 2020.
4. Николаева С.В. Детское чтение и развитие читательской грамотности. – Санкт-Петербург: Питер, 2021.
5. Романичева Е.С. Современные подходы к преподаванию литературы в школе. – Москва: Флинта, 2023.
6. Савенкова Л.Г. Анализ художественного текста в начальной школе. – Москва: Юрайт, 2022.
7. Соловьева Е.В. Развитие читательской компетентности младших школьников. – Москва: Академкнига, 2024.

СОЧИНЕНИЕ ПО КАРТИНЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Гололобова Валерия Владимировна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических

дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Казакова Наталья Владимировна

Современное начальное образование, опираясь на требования Федерального государственного образовательного стандарта, переориентировано с простой трансляции знаний на формирование личности, способной к эффективной социализации и саморазвитию. Ключевую роль в этом процессе играет развитие универсальных учебных действий (УУД). Особое место среди них занимают коммуникативные УУД, поскольку именно они обеспечивают способность ребенка к продуктивному взаимодействию, сотрудничеству и взаимопониманию с окружающими, что является необходимым условием успешности в учебной и повседневной жизни [1].

Коммуникативные универсальные учебные действия представляют собой совокупность способов действий, направленных на эффективное общение и сотрудничество. Согласно концепции А.Г. Асмолова, в структуру коммуникативных УУД входят: планирование учебного сотрудничества (с учителем и сверстниками), постановка вопросов (инициативное сотрудничество в поиске информации), разрешение конфликтов (принятие решения и его реализация), умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли, владение монологической и диалогической формами речи, а также важнейшее действие – учет позиции собеседника [2; 3].

Формирование коммуникативных УУД в младшем школьном возрасте имеет ярко выраженную специфику. В период 7–11 лет происходит активное развитие речи, мышления и способности к рефлексии. Ребенок переходит от эгоцентрической позиции к умению учитывать точку зрения другого человека. Учебная деятельность становится ведущей, и именно в ее рамках складываются основы учебного сотрудничества. Однако на практике учитель сталкивается с необходимостью организации такой деятельности, которая была бы одновременно направлена на освоение предметного материала и развитие надпредметных коммуникативных навыков.

Одним из эффективных средств решения этой задачи является сочинение по картине. Данный вид работы обладает мощным психолого-педагогическим

потенциалом. Искусство, по мнению К.Д. Ушинского, позволяет организовать учебные наблюдения, опираясь на личный опыт и эмоции ребенка [5]. Картина выступает не просто наглядным пособием, а мощным стимулом для речевой деятельности. Как отмечает Л.А. Ходякова, на этапе ориентировки картина создает мотивацию к высказыванию, на этапе планирования – облегчает составление программы высказывания, а на этапе реализации – служит предметом речи, побуждая к отбору точных языковых средств [4].

В контексте развития коммуникативных УУД сочинение по картине перестает быть исключительно задачей по развитию речи и становится инструментом организации общения. Процесс работы над сочинением включает ряд этапов, на каждом из которых возможно целенаправленное формирование коммуникативных навыков. Подготовительная работа (вступительное слово учителя, «молчаливое рассматривание», беседа по содержанию) создает условия для обмена впечатлениями, учит детей слушать друг друга, понимать замысел художника и формулировать свои первые суждения.

Наибольший развивающий эффект достигается при использовании специальных методов и приемов, интегрированных в структуру урока. Важнейшую роль играют методы, основанные на диалоге и сотрудничестве: проблемно-диалогическая технология (побуждение к формулированию своей точки зрения), работа в парах и группах (совместное обсуждение плана, отбор языковых средств), интерактивные и игровые приемы.

Среди наиболее эффективных приемов, направленных на формирование коммуникативных УУД при работе над сочинением по картине, можно выделить:

Прием «Вхождения в картину» («Что бы вы услышали, если бы оказались там?», «Что бы вы сказали герою?») – развивает эмпатию и умение выражать чувства.

Прием «Диалог с художником» – построение вопросов к автору картины, что способствует развитию умения задавать вопросы и формулировать познавательную цель.

Прием «ДА-НЕТки» – отгадывание задуманного объекта или детали картины путем задавания вопросов, на которые можно ответить только «да» или «нет». Это отлично тренирует умение задавать точные, информационно-насыщенные вопросы.

Прием «Совместное составление плана» – работа в группах по определению последовательности частей будущего текста, что формирует навыки планирования совместной деятельности и аргументации.

Прием «Редактор» – взаимопроверка и рецензирование черновиков сочинений в парах. Дети учатся не только находить ошибки, но и тактично указывать на них, аргументировать свои замечания, давать советы по улучшению текста.

Использование речевых клише и памяток – помогает структурировать высказывание, делая его более понятным для собеседника (читателя).

Таким образом, коммуникативные УУД представляют собой комплексную способность к эффективному взаимодействию, и их развитие является одной из приоритетных задач начальной школы. Сочинение по картине, будучи традиционным видом работы, обретает новое звучание как средство формирования этой способности. Его эффективность обусловлена не только развитием связной речи, но и созданием на уроке ситуаций, требующих учебного диалога, согласования позиций, совместного планирования и рефлексии. Комплексное применение современных методов и приемов, ориентированных на сотрудничество, превращает процесс написания сочинения в живую коммуникативную практику, что обеспечивает не только предметный, но и важнейший метапредметный результат образования.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО): приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 (ред. от 22.01.2024). – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 14.10.2025).

2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская ; под редакцией А. Г. Асмолова. – 8-е изд. – Москва: Просвещение, 2021. – 152 с.

3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2023. – 928 с.

4. Ходякова, Л. А. Живопись на уроках русского языка. Теория и методические разработки уроков: учеб. пособие / Л.А. Ходякова. – М., 2020. – 270 с.

5. Ушинский, К. Д. Об учебно-воспитательной работе / К.Д. Ушинский. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 100 с.

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ СЛОВЕСНОГО ИЛЛЮСТРИРОВАНИЯ

Горишунова Мария Александровна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Казакова Наталья Владимировна*

Творческое мышление по мнению Льва Семёновича Выготского – это мышление, результатом которого является открытие принципиально нового или усовершенствованного решения той или иной задачи. [2]

Понятие творческого мышления представляет собой сложное сочетание понятий «мышление» и «творчество». Под мышлением идёт разъяснение понятия как фактического сочетания образующих факторов для работы всех полушарий головного мозга, тем самым развития когнитивных функций организма. Творчество – одно из средств работы педагога, как раз для развития мышления.

По утверждению современного методиста М.Р. Львова, словесное иллюстрирование представляет собой рассказ о том, что рассказывающий хотел бы изобразить на картинах [5], то есть подразумевает воссоздание картин с помощью языковых средств. В целом, суть такого иллюстрирования состоит в устной изобразительной деятельности по итогам освоения содержания текста, в ходе или после его анализа. [5]

Творческие работы обучающихся по следам прочитанного предполагают деятельность детей с произведением, которая реализовывает их собственное художественное отношение к прочитанному. Отсюда происходит связь уроков русского языка с уроками по литературному чтению. Такая деятельность организовывается учителем как в рамках урока (и тогда она становится органическим продолжением работы на этапе перечитывания), так и вне урока (тогда она имеет свою специфику).

Именно приём иллюстрирования способствует реализации системно - деятельностного подхода в обучении, диктуемого нормами ФГОС. [1]

Остановимся на некоторых методах и приёмах словесного рисования. Цель словесного рисования – приблизить к ребенку образы изучаемого текста, включить детское воображение, сконструировать возникшие представления.

Данный приём подходит как для художественных текстов, так и для учебных. Например, на уроках русского языка с 1 класса дети подчёркивают одной чертой героя предложения, но лишь во 2 классе учитель вводит понятие «подлежащее», предложив его подчеркнуть. Учитель даёт ему роль "героя предложения". Именно так термин "подлежащее" может быть введён в учебную базу обучающихся. [4]

Самым распространенным примером использования иллюстраций на уроках русского языка является работа с сюжетными картинками или с сериями сюжетных картинок. Работа с сюжетными картинками проходит по следующему плану: учитель мотивирует детей на такую работу, создает благоприятную речевую ситуацию, проводит совместно с учениками подробный анализ сюжетных картинок: обсуждают основную мысль, настроение и эмоции героев, придумывают соответствующий заголовок. На заключительном этапе дети вместе с учителем составляют план будущего высказывания на основе картинки. [3]

Использование иллюстраций характерно для разных этапов урока. На этапе мотивации можно привести приём "Иллюстрация к пословице", где предложенные пословицы нужно соединить с теми иллюстрациями, к которым они подходят.

Следующий приём «Соотнесение иллюстрации и текста». Сюда входит как составление плана по опорным словам или отрывкам из текста, так и пересказ по иллюстрациям, составление таблицы по прочитанному тексту. [3]

Для методически важных уроков, куда входят изучение основных правил и объяснения отдельных методических структур русского языка возможно составление кластера. Его размер зависит от изучаемой темы. Например, в кластере по теме «Глагол» в центре будет основное понятие, а от него пойдут отдельные подтемы, подробности.

Приём "лингвистическая задача" можно применить при разборе стихотворений на уроках русского языка. На примере стихотворения Ф.И. Тютчева «Как неожиданно и ярко...», составим лингвистическую задачу. Здесь предмет изображения прямо не назван, но выразителен в деталях и ощущениях.

Обучающимся необходимо подобрать подходящие эпитеты, глаголы, не нарушающие общей картины – радуги на небе. Пропущенный эпитет («ярко») в первой строке и глагол («вонзила») в пятой позволяют отрабатывать у школьников чувство поэтического ритма и рифмы. Пропущенный эпитет («влажной») во второй строке несет в себе отпечаток авторской индивидуальности. Практика показывает, что его никогда не угадывают школьники. Сравнив свой вариант с авторским, они понимают, что поэту

удалось «будто к небу щекой прикоснуться» – «влажной синева становится от того, что прошел дождь и из мелких капелек соорудил чудо – радугу». [6]

Приём «Мостик». Из разрозненных частей (абзацев) необходимо составить связный текст, соединив их недостающими связывающими предложениями, «проложить мостики». Такой прием помогает развивать логику и откроет индивидуальный творческий путь каждого школьника. [6]

Приём «Чтение с остановками». Делим класс на две группы. Читаем текст на уроке. Останавливаемся во время чтения и одна группа обучающихся задает вопросы по прочитанному тексту, идём вслед за автором, а вторая группа отвечает. Это задание помогает сконцентрировать внимание на чтении и получении информации, также это отличный способ актуализировать знания по пройденной теме или изученном разделе. Данный приём подойдёт при анализе лингвистической сказки в качестве закрепление темы урока. [6]

Данные приёмы обучения хорошо задействуют все учебные аспекты школьника. Каждое задание можно модернизировать под определённую тему и класс. Формирование творческого мышления в начальной школе – важный этап в работе когнитивных функций обучающихся. В современный учебный процесс также возможна интеграция ИКТ – технологий для образного представления иллюстративных объектов.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 31.05.2021 N 286 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Банк Документов: [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 27.02.2026)

2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - Москва: Перспектива, 2020. - 91 с. URL: <https://djvu.online/file/tEX14VMt712f8?ysclid=mmern4mnf81996038> (Дата обращения: 28.02.2026)

3. Глебовская М.В.; Работа с иллюстративным материалом на уроках русского языка как средство формирования познавательного интереса у детей младшего школьного возраста. – Текст: непосредственный // Методические рекомендации. – 2021 – URL: <https://www.lurok.ru/categories/10/articles/42877> (Дата обращения: 26.02.2026)

4. Кирилина Ю.В., Применение методических приемов иллюстрирования при обучении в начальной школе. – Текст: непосредственный // Методическое

пособие, 2020 – 10 с. URL: <https://гимназия524-спб.рф/wp-content/uploads/2020/05/Применение-методических-приемов-иллюстрирования-при-обучении-в-начальной-школе.pdf> (Дата обращения: 27.02.2026)

5. Сосновская О.В., Львов М.Р., Горецкий В.Г., Методика преподавания русского языка в начальных классах. – Текст: непосредственный // 3-е издание, издательский центр "Академия", 2007 – 345 с. URL: <https://www.svf.u.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/instituty/pi/ums/kpp/NO/lvov.pdf?ysclid=mjlu1dbhiz957451017> (Дата обращения: 28.02.2026)

6. Шлапунова Н.В.; Методы и приемы работы с текстом на уроках русского языка и литературы при формировании читательской грамотности. – Текст – непосредственный // Методическая разработка. – 2020. – URL: <https://iro23.ru/wp-content/uploads/2025/02/Методическая-разработка-Методы-и-приемы-работы-с-текстом.pdf?ysclid=mkmz1dysnp328791537> (Дата обращения: 27.02.2026)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ СКАЗКИ

Егорова Полина Николаевна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна

На современном этапе развития начального образования возникает необходимость поиска эффективных методов формирования коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста, необходимых для успешной социализации и освоения универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС НОО. Как отмечал В.А. Сухомлинский: «Своевременное приобщение ребёнка к общению, обучение его умению разговаривать, слушать, понимать других – это такая же важная часть воспитания, как обучение грамоте» [5].

Литературная сказка выступает мощным педагогическим средством, позволяющим моделировать ситуации общения, развивать эмпатию и навыки конструктивного диалога. Л.С. Выготский сравнивал нервную систему с воронкой, где искусство, включая сказку, помогает «изживать эмоции» и развивать речь в совместной деятельности [1]. Исследования Г.И. Давыдовой

подтверждают, что сказка формирует эмоционально-речевое развитие, эмпатию и инициативу в диалоге [2].

Основные направления работы со сказкой по мнению А.Г. Самохваловой включают пять ключевых аспектов [32]. Анализ поступков героев даёт материал для осмысления влияния речи на отношения. Обсуждение коммуникативных затруднений в сказочных конфликтах формирует навыки поиска компромисса. Развитие эмпатии через сопереживание персонажам воспитывает уважение к чужим чувствам. Интеграция со сказкой в межпредметные связи усиливает социальное взаимодействие. Практическое применение через игровые формы обеспечивает системное развитие всех компонентов: инициативы, согласования действий, передачи инструкций.

В решении данной проблемы большая роль отводится учителю, которому следует применять на уроках литературного чтения в младших классах сказкотерапию и игровые методики, основанные на сюжетах сказок и эффективно развивающие коммуникативные навыки детей. Современный исследователь Г.К. Селевко отмечает: «Игровые технологии выступают как новый способ передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития ребёнка, позволяя ему с интересом учиться, находить источники информации, воспитывать самостоятельность и ответственность» [4].

Сказкотерапевтические практики обеспечивают безопасную среду самовыражения, рефлексии и трансформации эмоций, снижая коммуникативную тревожность и развивая эмоциональную зрелость, указывает М.А. Одинцова [3]. Системная работа со сказкой формирует культуру общения, эмпатию и навыки эффективного диалога у младших школьников, создавая основу для успешной социализации.

Цель: теоретическое изучение и экспериментальная проверка эффективности развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения посредством сказки.

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения посредством сказки.

2. Определить уровень развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста.

3. Провести цикл уроков, направленный на развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения посредством сказки.

4. Проанализировать эффективность развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения посредством сказки.

Гипотеза: развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения посредством сказки будет эффективно, если:

- изучено и проанализировано понятие «коммуникативные навыки» и выделены его основные компоненты: инициатива в общении, согласование действий в совместной деятельности, четкая передача инструкций в диалоге;

- учтены возрастные особенности детей младшего школьного возраста;

- составлены методические рекомендации по применению сказки на уроках литературного чтения для развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста;

- организована целенаправленная систематическая работа, направленная на развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения посредством сказки.

Продуктом работы станет игротека «Волшебство сказочного слова» – картотека методических материалов, связанная с системой восьми последовательных уроков, интегрирующих акцию «Читаю – елку наряжаю» как стартовый модуль. Для развития коммуникативных навыков на уроках литературного чтения в рамках данной игротеки применяются следующие методические приёмы:

Вызов:

1. Акция «Читаю – ёлку наряжаю» формирует интерес к сказкам через ведение читательских дневников. Тематические сказки из рекомендованного списка пробуждают ожидание диалога.

2. «Как бы я поступил?» – парная работа со сказкой В.П. Катаева «Цветик-семицветик» учит аргументировать выбор и доброжелательно слушать собеседника.

Стадия осмысления:

1. «Тёплые слова» – на материале сказки Х.К. Андерсена «Снежная королева» дети находят слова поддержки для героев. Упражнение формирует эмпатию и выразительность речи.

2. «Совет добрых советчиков» – группы «экспертов» анализируют ошибки Старухи из сказки А.С. Пушкина и предлагают герою совет. Приём развивает аргументацию с учётом мнений других.

3. «Как поддержать друга словом» – обучающиеся составляют диалоги-поддержку на основе сказки П.П. Бажова. Рефлексия формирует выразительные средства уважительного общения.

4. «Инсценировка эпизода» – группы разыгрывают эпизод из сказки Е.Л. Шварца. Театрализация учит согласованию действий и распределению ролей.

5. «Пересказ от имени героя» – дети пересказывают события «Маленького принца» А. де Сент-Экзюпери от лица Розы. Приём развивает понимание чувств персонажей.

6. «Суд над героем» – класс проводит суд над персонажем из «Приключений Чиполлино» Дж. Родари. Игра формирует культуру речевого спора.

Рефлексия:

1. «Круг рассказчиков» обучающиеся в кругу пересказывают любимую сказку, передавая «волшебный» предмет. Каждый повторяет мысль предыдущего и добавляет свою. Приём обобщает навыки активного слушания и выразительного высказывания.

Игротека «Волшебство сказочного слова» систематизирует игровые, диалогические и рефлексивные приёмы для развития коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения, обеспечивая субъект-субъектное взаимодействие и интерес к чтению и саморазвитию.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология: современные интерпретации и исследования. – М.: Юрайт, 2021. – 400 с.
2. Давыдова Г.И. Сказкотерапия как средство развития коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста // Педагогический вестник. – 2024. – № 2 (26). – С. 45-49.
3. Одиноца, М.А. Сказкотерапевтические технологии в психологическом тренинге. – М.: Юрайт, 2021. – 309 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: теория и практика. – М.: Академия, 2022. – 320 с.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – М.: Тيون, 2023. – 416 с.

ТЕОРИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ

Елисова Анастасия Евгеньевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Научный руководитель: Жукова Полина Александровна

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиск эффективных средств развития творческого потенциала дошкольников в условиях реализации ФГОС.ДО. В статье рассматриваются коллективные формы труда как педагогический ресурс, позволяющий через совместную деятельность активизировать творческие проявления детей 5-6 лет.

Ключевые слова. Творческие способности, дети старшего дошкольного возраста, коллективный труд, совместная деятельность, ФГОС ДО.

Современный этап развития дошкольного образования характеризуется повышенным вниманием к формированию инициативной, самостоятельной и творческой личности. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) в качестве ключевых целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного детства выделяет способность ребенка к принятию собственных решений, развитое воображение, инициативность и самостоятельность в различных видах деятельности. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП.ДО) конкретизирует эти задачи, указывая на необходимость развития у детей 5 – 6 лет умения создавать не только индивидуальные, но и коллективные композиции в различных видах продуктивной деятельности, поддержки стремления самостоятельно находить способы воплощения замысла, проявлять фантазию. В связи с эти перед педагогами встает задача поиск таких средств и методов, которые позволят максимально реализовать творческий потенциал каждого ребенка в условиях детского сада.

Цель данной статьи заключается в теоретическом обосновании возможностей развития творческих способностей детей 5 – 6 лет в процессе трудовой деятельности, в частности при использовании коллективных форм организации труда.

В психолого–педагогической науке творческие способности рассматриваются как сложный комплекс индивидуально – психологических особенностей, обеспечивающих успешность создания новых, оригинальных продуктов. Л.С. Выготский подчеркивал, что творчество является нормальным и

постоянным спутником детского развития. В работе «воображение и творчество в детском возрасте» он отмечает: «творческой деятельностью человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой –нибудь вещию внешнего мира или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке». Особую значимость период 5-6 лет приобретает в связи с тем, что именно в этом возрасте активно развиваются воображение, произвольность психических процессов и закладываются основы творческого мышления.

Рассматривая структуру творческих способностей, большинство исследователей выделяют следующие компоненты.

1. когнитивный компонент включает такие качества мышления как:

Беглость – способность генерировать большое количество идей в единицу времени.

Гибкость – способность переключаться с одной идеи на другую использовать разнообразные стратегии решения

Оригинальность – способность находить нестандартные неочевидные решения

Разработанность – способность детализировать развивать дополнять возникшую идею

2. творческое воображение – способность к созданию новых образов преобразованию имеющихся представлений, построению замысла. Исследования О.М. Дьяченко показали, что именно в старшем дошкольном возрасте складываются предпосылки для развития продуктивного воображения, позволяющего создавать новые оригинальные образы.

3. мотивационно – личностный компонент включают познавательную активность интерес к новому, самостоятельность, инициативность, способность к волевому усилию для достижения творческого замысла.

Согласно позиции Н.Н. Поддякова, первичным источником и питательной почвой для детского творчества выступает разнообразная, насыщенная практическая деятельность, в которой ребенок выступает не пассивным наблюдателем а активным преобразователем предметов и явлений окружающего мира.

Для понимания механизмов развития творческих способностей в труде необходимо рассмотреть классификацию форм трудовой деятельности, доступных детям дошкольного возраста. На основе психолого – педагогической литературы можно выделить следующую систему форм труда каждая из которых создает особую социальную развития.

Индивидуальный труд. Представляет собой базовую форму, в которой ребенок самостоятельно выполняет конкретное поручение. Его ценность заключается в формировании персональной ответственности, инициативности и умения планировать собственные действия. Эта форма является фундаментом на котором строится более сложная коллективная работа.

Труд рядом. Является переходной формой от индивидуальной к коллективной. Несколько детей одновременно выполняют однотипные задания, работая каждый над своим объектом. Дети находятся в общем смысловом поле, что создает предпосылки для наблюдения за действиями сверстника и оказания простой помощи.

Коллективный труд. Наиболее сложная и социально насыщенная форма, которая в свою очередь подразделяется на несколько видов:

Общий труд. Предполагает выполнение всеми участниками одинаковой операции для достижения общего результата. Формирует первичное чувство общности и учит простейшей координации усилий.

Совместный труд. Строится по принципу технологической цепочки где продукт деятельности одного ребенка переходит к другому для следующей операции. Эта форма развивает оперативное мышление, ответственность и способность к деловому общению.

Коллективно – распределенный труд. Организуются по подгруппам, каждая из которых выполняет свою часть общего задания. Эта форма создает идеальные условия для проявления оригинальности, так как каждая микрогруппа получает относительную автономию в выборе способов решения своей части задачи при осознании необходимости гармоничного включения результата в общий замысел.

Дежурства. Как особая регулярно повторяющаяся форма труда выполняют функцию формирования привычки к систематическому выполнению общественно полезных обязанностей, приучают к ответственности перед коллективом.

Таким образом, многообразие форм трудовой организации – от индивидуального поручения до сложного коллективно – распределенного представляет собой целостную систему. Грамотное чередование и усложнение этих форм позволяет комплексно воздействовать на личность ребенка, развивая самостоятельность, социальный интеллект и творческое мышление.

Одним из перспективных, но недостаточно разработанных в методическом плане средств развития творческих способностей выступают коллективные формы труда. Важно разграничить понятия «труд рядом», «общий труд», и «собственно коллективный труд». Как отмечает Р.С. Буре

коллективный труд характеризуется наличием единой цели, распределением обязанностей, зависимостью участников друг от друга и совместной ответственностью за результат. В контексте развития творчества такая форма деятельности создает уникальную социальную ситуацию ребенок не просто выполняет практические действия, но и включается в процесс обмена идеями, поиска нестандартных решений и сотворчества.

Педагогический потенциал коллективного труда для развития творческих способностей детей 5 – 6 лет раскрывается через несколько взаимосвязанных психолого – педагогических механизмов

Активизация беглости и гибкости мышления на этапе целеполагания и планирования. В коллективном обсуждении замысла, дети предлагают разные варианты, спорят, доказывают свою точку зрения. Исследования О.М. Дьяченко подтверждают, что именно в совместном обсуждении, когда дети слышат разные мнения, их собственное воображение получает мощный стимул к развитию.

Стимуляция творческого воображения через обмен образами. В процессе сотворчества один ребенок предлагает образ, другой развивает его, третий предлагает неожиданный поворот. Так в диалоге рождаются более сложные и оригинальные замыслы, чем при индивидуальной работе.

Развитие оригинальности и преодоление стереотипов. Наблюдение за работой сверстников, видение разных способов решения одной задачи помогает ребенку выйти за пределы собственных стереотипов. Как отмечает В. Кудрявцев, подражание в творческом процессе выступает формой впоследствии преобразуются в индивидуальные творческие продукты.

Формирование волевого компонента и мотивации. Наличие общей цели и общей ответственности является мощным мотивирующим фактором. Ребенок понимая что от его усилий зависит общий результат проявляет настойчивость и старательность.

Таким образом, коллективный труд создает естественную мотивированную необходимость для проявления и развития всех ключевых параметров творческих способностей.

Библиографический список

1. Буре, Р.С. Дошкольник и труд: теория и методика трудового воспитания : учебно-метод. пособие / Р.С. Буре. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. – 144 с.
2. Богоявленская, Д.Б. О предмете исследования творческих способностей / Д.Б. Богоявленская // Психологический журнал. – 2016. – №5. – С. 8-12.

3. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2021. – 508 с.

4. Дьяченко, О.М. Психическое развитие дошкольника / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М.: Академия, 2022. – 128 с.

5. Кудрявцев, В. Ребенок – дошкольник: к диагностике творческих способностей / В. Кудрявцев, В. Синельников // Дошкольное воспитание. – 2021. – №9. – с. 31-34.

ЗООМОРФИЗМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ АНГЛИЙСКОЙ И РУССКОЙ КУЛЬТУР

Заболотнева Полина Александровна, студентка 1 курса

Автономная некоммерческая организация высшего образования «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского»

Научный руководитель: Пащенко Мария Викторовна

Язык является отражением национальной культуры и менталитета народа. Такие единицы как устойчивые выражения и метафоры играют особую роль в формировании языка. Среди них важное место занимают зооморфизмы - образные выражения, в которых человека наделяют качествами, присущие животным. Изучение зооморфизмов представляет особый интерес для лингвистики, поскольку позволяет проследить взаимосвязь языка и культуры, выявить национально-специфические особенности мировосприятия носителей разных языков.

Актуальность исследования определяется необходимостью выявления культурно-специфических компонентов значения фразеологических единиц в условиях расширения межкультурных контактов. Неверная интерпретация зооморфизмов может привести к коммуникативным сбоям, поскольку за внешне схожими образами в разных языках нередко стоят различные смыслы. Кроме того, обращение к данной проблематике позволяет проследить, как универсальные наблюдения за природой преломляются в языковом сознании разных народов.

Объектом настоящего исследования выступают фразеологические единицы английского и русского языков, включающие в свой состав зоонимы. Предметом исследования являются коннотативные значения указанных единиц (положительные и отрицательные), а также культурно-исторические факторы, повлиявшие на их формирование.

Цель работы - выявить сходства и различия в семантике и оценочной структуре зооморфизмов двух языков и определить причины этих различий.

В соответствии с поставленной целью решались следующие задачи:

1. Отбор и систематизация фразеологических единиц с зооморфным компонентом;
2. Классификация отобранных единиц по признаку положительной или отрицательной оценочности;
3. Сопоставительный анализ семантики зооморфизмов в английском и русском языках;
4. Выявление культурно-исторических факторов, определивших специфику коннотативных значений.

Материалом для исследования послужили фразеологические единицы, извлеченные методом сплошной выборки из лексикографических источников. Общий объем проанализированного материала составил 96 фразеологизмов.

В лингвистической науке зооморфизмы традиционно исследуются в рамках нескольких научных направлений. Во-первых, это фразеология, рассматривающая зооморфизмы как устойчивые сочетания с целостным значением. Во-вторых, это лингвокультурология, в которой зооморфизмы интерпретируются как «следы» культурного опыта, зафиксированные в языке. В-третьих, это когнитивная лингвистика, изучающая механизмы метафорического переноса признаков животного на человека.

Как справедливо отмечает В.Н. Телия, фразеологический состав языка выполняет функцию «зеркала» национальной культуры, отражая особенности мировидения народа. Зооморфизмы в этом отношении представляют собой особенно ценный материал, поскольку образы животных наделены яркой наглядностью и универсальной способностью к антропоморфизации.

Н.Ф. Алефиренко подчеркивает, что зооморфная метафора является универсальным явлением, присущим всем языкам, однако набор признаков, актуализируемых в каждом конкретном зоониме, может существенно варьироваться. Например, образ свиньи в большинстве культур ассоциируется с нечистоплотностью, однако в некоторых традициях сохраняются и положительные смыслы, связанные с плодородием.

Для данного исследования ключевым является понятие коннотации - дополнительного оценочного, эмоционального или стилистического компонента значения, закрепленного в языковом сознании носителей. Коннотативные значения зооморфизмов могут быть положительными или отрицательными. Формирование коннотаций детерминировано тремя группами факторов: биологическими особенностями животных (повадки, поведение),

мифологическими представлениями (символика животных в фольклоре) и культурно-религиозными установками (отношение к животным в рамках религиозных традиций).

Зооним cat (кошка). Образ кошки в обеих лингвокультурах формируется под воздействием фольклорных представлений, связывающих это животное с хитростью и колдовскими практиками. Несмотря на длительный процесс одомашнивания, кошка сохраняет дикие черты: независимость, свободу передвижения и охотничьи инстинкты. Данные качества, будучи перенесенными на человека, получают преимущественно негативную оценку.

В английском языке к числу отрицательных зооморфизмов с компонентом cat относятся: *to be like a cat on a hot tin roof* (находиться в состоянии крайнего беспокойства), *to put the cat among the pigeons* (спровоцировать конфликтную ситуацию), *while the cat's away the mice will play* (в отсутствие контроля подчиненные нарушают дисциплину), *the cat got one's tongue* (утратить способность говорить от неожиданности). Положительные коннотации представлены следующими единицами: *a cat has nine lives* (исключительная живучесть), *like the cat that got the cream* (испытывать удовлетворение от достигнутого), *the cat's whiskers* (нечто выдающееся по качеству).

В русском языке отрицательные фразеологизмы с компонентом кошка включают: *кот заплакал* (очень мало), *чёрная кошка пробежала* (возникновение разлада в отношениях), *кошки скребут на душе* (состояние тоски и тревоги), *тянуть кота за хвост* (намеренно затягивать решение вопроса), *как угорелая кошка* (беспорядочно метаться). Положительные единицы немногочисленны: *живуч как кошка*, *носитя как кошка с котятами* (проявлять чрезмерную заботу), *хорошее слово и кошке приятно* (доброе отношение ценно для любого).

Сопоставление материала показывает, что английские зооморфизмы с компонентом cat чаще описывают конкретные поведенческие ситуации, тогда как русские единицы фиксируют более широкий спектр эмоциональных состояний.

Зооним dog (собака). Зооним dog в английском языке и собака в русском демонстрируют двойственную природу образа. С одной стороны, собака традиционно воспринимается как символ преданности и бдительности. С другой - в народных традициях и религиозных установках закрепляются отрицательные смыслы.

В английской культуре положительные коннотации зафиксированы в единицах: *every dog has its day* (каждый человек получает возможность для успеха), *lucky dog* (человек, которому сопутствует удача), *like a dog with two tails* (чрезвычайно довольный), *top dog* (лидер, занимающий доминирующее

положение). Отрицательные английские зооморфизмы: *a dog's life* (существование, полное лишений), *in the dog-house* (пребывание в немилости), *dog-eat-dog world* (среда, где каждый действует по принципу «человек человеку волк»), *sick as a dog* (тяжелое недомогание), *to throw someone to the dogs* (пожертвовать кем-либо ради собственной выгоды).

В русской лингвокультуре положительные единицы ограничены устойчивыми сравнениями преданный как собака и верный пёс. Отрицательных фразеологизмов значительно больше: *вешать собак на шею* (несправедливо обвинять), *как собак нерезаных* (в большом количестве), *как собака на сене* (не пользоваться чем-либо самому и не давать другим), *устал как собака*, *злой как собака*, *холод собачий*.

Выявленное различие объясняется, прежде всего, религиозными установками. В православной традиции собака относилась к категории «нечистых» животных, не допускалась в храм, а лексема «пёс» использовалась для обозначения иноверцев и отступников. В англоязычной культуре, особенно в протестантской среде, подобное табу отсутствовало, что способствовало формированию более позитивного образа.

Зооним pig (свинья). Зооним pig в английском языке и свинья в русском характеризуются практически полным отсутствием положительных коннотаций. Свинья ассоциируется с обжорством, нечистоплотностью, грубостью, жадностью и невежеством.

Английские фразеологизмы: *to take a pig of oneself* (чрезмерно много есть), *to buy a pig in a poke* (приобретать нечто, не имея представления о его качестве), *pig-headed* (проявляющий упрямство вопреки разумным доводам), *to live in a pigsty* (содержать жилье в антисанитарном состоянии).

Русские единицы: *подложить свинью* (совершить подлый поступок по отношению к кому-либо), *вести себя как свинья* (демонстрировать грубость и неблагодарность), *свинья везде грязь найдёт* (человек с низкими моральными качествами проявит их в любой ситуации), *грязный как свинья*.

Отсутствие положительных коннотаций в обоих языках обусловлено как биологическими особенностями животного (всеядность, валяние в грязи, способность поедать потомство), так и религиозными установками. В православии, иудаизме и исламе свинья считается «нечистым» животным, что усилило негативную символику. В английской культуре аналогичную роль сыграли библейские мотивы, где свиньи выступают символом греховной, унижительной жизни.

Зоонимы cow/bull (корова/бык). Зоонимы, обозначающие крупный рогатый скот, обнаруживают как универсальные черты, так и существенные

национальные различия. Бык в обеих лингвокультурах ассоциируется с физической силой, агрессивностью и упрямством.

Английские фразеологизмы: *as strong as an ox* (положительная характеристика физической мощи), *a bull in a china shop* (неуклюжий, все разрушающий человек - отрицательная), *to take the bull by the horns* (решительно браться за решение сложной задачи - положительная), *to have a cow* (приходить в состояние крайнего раздражения - отрицательная). Русские единицы: здоров как бык (положительная), упрямый как бык (отрицательная), как бык на красную тряпку (реагировать агрессивно на раздражитель - отрицательная).

Существенные различия выявлены в интерпретации образа коровы. В русской культуре корова традиционно воспринималась как кормилица, источник жизненного благополучия, что закрепилось в положительных единицах: *дойная корова* (источник дохода), *корова - кормилица*, *корова черна, да молоко у неё бело*. В английской культуре корова чаще получает негативную или сниженную оценку, выступая для характеристики непривлекательной, скучной или вызывающей раздражение женщины: *a fat cow*, *to have a cow*, *as clumsy as a cow on ice*.

Зооним sheep (овца). Образ овцы в обоих языках связан со стадным поведением, покорностью и отсутствием самостоятельности. Однако семантические акценты в отрицательной оценке различаются.

Английские фразеологизмы: *a black sheep* (человек, опозоривший семью или коллектив), *to follow like sheep* (бездумно подражать кому-либо), *lazy sheep* (леность). Положительная единица представлена сочетанием *as gentle as a lamb* (кроткий, безобидный человек).

Русская фразеология чаще использует зооним баран, а не овца: *как баран на новые ворота* (полное непонимание ситуации), *бараний ум* (ограниченные интеллектуальные способности), *упрямый как баран*, *стадо баранов* (о группе людей, действующих без осознания своих действий). Положительная коннотация зафиксирована в единице *невинная овечка* (о наивном, неспособном на плохие поступки человеке).

Различие объясняется тем, что в русской фольклорной традиции овца закрепился как символ глупости и упрямства, тогда как в английской культуре акцент смещен на стадность и социальную изоляцию «черной овцы».

Зооним wolf (волк). Волк в обеих лингвокультурах является носителем устойчивых отрицательных коннотаций, связанных с хищностью, жестокостью, коварством и опасностью. Положительные коннотации с этим зоонимом отсутствуют.

Английские фразеологизмы: *a wolf in sheep's clothing* (человек, скрывающий истинные намерения под маской добродетели), *to cry wolf* (ложно предупреждать об опасности, теряя доверие), *to throw someone to the wolves* (приносить кого-либо в жертву ради собственного спасения), *lone wolf* (человек, предпочитающий действовать в одиночку), *as greedy as a wolf* (чрезвычайно жадный).

Русские фразеологизмы: *волк в овечьей шкуре*, *злой как волк*, *голодный как волк*, *волчий закон* (принцип выживания, основанный на грубой силе), *волком родился - овцой не бывает* (невозможность изменить свою сущность), *волком выть* (испытывать острую тоску).

При общем преобладании отрицательных коннотаций наблюдаются смысловые различия. Английские фразеологизмы чаще акцентируют поведенческие аспекты: обман, ложное предупреждение, одиночество. Русские единицы более экспрессивны и часто содержат фаталистический оттенок - идею о невозможности изменения своей природы.

Проведенный анализ позволил систематизировать фразеологические единицы по критерию положительной и отрицательной коннотации. Результаты количественного подсчета представлены в таблице 1.

Таблица 1. Распределение зооморфных фразеологизмов по коннотативному признаку

Зооним	Английский язык	Русский язык
Кот	Полож. 5; Отриц. 5	Полож. 4; Отриц. 6
Собака	Полож. 5; Отриц. 7	Полож. 2; Отриц. 7
Свинья	Полож. 0; Отриц. 7	Полож. 0; Отриц. 7
Корова/бык	Полож. 2; Отриц. 3	Полож. 3; Отриц. 3
Овца	Полож. 1; Отриц. 3	Полож. 1; Отриц. 4
Волк	Полож. 0; Отриц. 5	Полож. 0; Отриц. 6
Итого	Полож. 13; Отриц. 30	Полож. 10; Отриц. 33

В обоих языках наблюдается численное преобладание зооморфизмов с отрицательной коннотацией. Это свидетельствует о том, что зооморфизмы преимущественно используются для критики человеческих качеств.

Зоонимы pig (свинья) и wolf (волк) в обоих языках не имеют положительных коннотаций, что указывает на универсальность отрицательной символики этих животных в европейской культурной традиции.

Наибольшие различия зафиксированы для зоонимов dog (собака) и cow (корова). В первом случае различие связано с религиозными установками (статус «нечистого» животного в православии), во втором - с символическим значением коровы в традиционном русском быту.

Проведенное исследование зооморфных фразеологизмов в английском и русском языках позволяет сформулировать следующие выводы.

В английском языке выявлено 13 фразеологических единиц с положительной коннотацией и 30 - с отрицательной. В русском языке зафиксировано 10 положительных и 33 отрицательных единицы. Таким образом, в обеих лингвокультурах доля отрицательных зооморфизмов превышает две трети от общего числа проанализированных единиц. Данное соотношение подтверждает, что анималистическая метафора преимущественно критикует не принятые в обществе качества, позволяя в образной форме осуждать пороки человека.

Универсальные черты зооморфизмов в двух языках обусловлены общностью биологических наблюдений (хищность волка, упрямство быка, стадность овцы, нечистоплотность свиньи) и влиянием общих культурно-исторических источников, прежде всего библейской традиции и античного наследия. В обоих языках зафиксировано полное отсутствие положительных коннотаций у зоонимов pig (свинья) и wolf (волк).

Национально-культурная специфика проявляется в следующих аспектах:

- Религиозные традиции: православное отношение к собаке как к «нечистому» животному привело к преобладанию отрицательных коннотаций в русском языке, тогда как в английской культуре образ собаки содержит значительно больше положительных оценок;

- Хозяйственный уклад: корова в русской традиции наделяется сакральным смыслом кормилицы, что сохраняет положительные коннотации, в английской культуре этот зооним приобретает преимущественно негативную окраску;

- Фольклорные источники: русская фразеология чаще использует зооним овца для обозначения глупости и упрямства, тогда как английская акцентирует стадность и социальную изоляцию;

• Эмоциональная насыщенность: русские зооморфизмы в целом более экспрессивны и содержат выраженный морально-оценочный компонент, английские единицы более функциональны и ориентированы на описание поведенческих ситуаций.

Зооморфизмы представляют собой значимый пласт фразеологической системы, отражающий культурные коды и ценностные установки народа. Преобладание отрицательных коннотаций в обоих языках свидетельствует о сатирической направленности зооморфизмов, используемой для обличения человеческих пороков. При этом выявленные различия в семантике и количественном распределении положительных и отрицательных единиц демонстрируют необходимость учета культурного контекста при межкультурной коммуникации.

Библиографический список

1. Алефиренко Н.Ф. Фразеология и паремиология. - М.: Флинта, 2021. - 344 с.
2. Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник. - СПб.: Фолио-Пресс, 1998. - 704 с.
3. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. - М.: Международные отношения, 2020. - 410 с.
4. Маслова В.А. Лингвокультурология. - М.: Академия, 2019. - 240 с.
5. Мокиенко В.М. Загадки русской фразеологии. - СПб.: Авалон, 2020. - 256 с.
6. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. - М.: Языки славянской культуры, 2019. - 288 с.
7. Фразеологический словарь русского языка / под ред. А.И. Молоткова. - М.: Русский язык, 1986. - 543 с.
8. Oxford Dictionary of English Idioms. - Oxford: Oxford University Press, 2020. - 408 p.
9. Speake J. The Oxford Dictionary of Proverbs. - Oxford: Oxford University Press, 2021. - 432 p.

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

Кокорева Виктория Юрьевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Сегодня мы поговорим о том, как эффективно развивать коммуникативные навыки у обучающихся, используя один из самых богатых ресурсов начальной школы – литературное чтение, и, в частности, его внеурочный потенциал. В условиях, когда школа становится не только местом передачи знаний, но и площадкой для социализации, формирование коммуникативных УУД приобретает первостепенное значение.

Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения ставят во главу не просто усвоение информации, а развитие личности ребёнка, его способность к активному взаимодействию с миром. Коммуникативные УУД – это фундамент успешного обучения, построение отношений и будущей профессиональной деятельности. Они включают в себя умение слушать и слышать собеседника, аргументировать свою точку зрения, вести диалог, работать в команде, договариваться и находить компромиссы.

Традиционный урок, не смотря на все его достоинства, часто ограничен во времени и методических возможностях для глубокой проработки именно коммуникативных навыков. Внеурочная деятельность же предоставляет уникальные условия для их формирования:

- Свободная атмосфера
- Игровые и творческие формы
- Межпредметные связи

Литературное чтение, как нельзя лучше, подходит для этих целей. Оно учит нас не только понимать тексты, но и чувства, мотивы героев, а значит – и чувства других людей. Как говорил Л. С. Выготский, именно через творчество и воображение мы выходим в «зону ближайшего развития», где и формируются новые, более сложные навыки, в том числе и коммуникативные.

Практика показывает, что наиболее эффективными являются методы, построенные на активном вовлечении ученика и моделировании ситуаций реального общения.

Диалоговые и дискуссионные формы.

Литературные гостиные и «круглые столы»: Вместо сухого обсуждения прочитанного – живой диалог. Дети учатся высказывать своё мнение, слушать других, задавать уточняющие вопросы. Например, после чтения рассказа о дружбе можно провести «круглый стол» на тему «Что значит быть настоящим другом?».

Дебаты и диспуты: Формирует умение аргументировать свою позицию, подбирать доказательства из текста, отстаивать свою точку зрения, уважая при этом мнение оппонента. Тематика может быть любой: «Прав ли был герой, поступив так?», «Что лучше: жить в городе или в деревне (по мотивам произведения)?».

«Интервью» с героем: Дети могут выступать в роли журналистов, задавая вопросы персонажам, или в роли самого героя, отвечая на них. Это развивает эмпатию и умение понимать чужую позицию.

Игровые и театрализованные методы.

Чтение по ролям и драматизация: Самые действенные способы погружения в текст и понимания мотивов персонажей. Обучающиеся учатся передавать эмоции, интонации, взаимодействовать друг с другом, создавая общий образ. Небольшие сценки по мотивам сказок или рассказов – отличные старт.

Театральная мастерская: Ученики сами придумывают продолжение истории, создают сценарии, костюмы, декорации. В процессе совместной работы над постановкой развиваются навыки сотрудничества, распределение ролей взаимопомощи.

Ключевая роль учителя в этом процессе – роль организатора, помощника. Важно не столько «дать» готовое решение, сколько создать условия, в которых ребёнок сам сможет найти его, опираясь на поддержку сверстников и педагога. Это и есть реализация принципа «зона ближайшего развития», когда мы помогаем ученику достичь большего, чем он мог бы сам.

Внеурочная работа по литературному чтению – это не дополнительная нагрузка, а мощнейший инструмент формирования у младших школьников ключевых компетенций 20 века. Используя разнообразные методы и приёмы, мы можем помочь нашим ученикам стать не только грамотными читателями, но и уверенными в себе, социально активными личностями, способными к эффективному диалогу с миром.

ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Колдунова Алина Алексеевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»*

Научный руководитель: Якушина Анастасия Олеговна

Ключевые слова: патриотическое воспитание, виртуальные экскурсии

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования виртуальных экскурсий на уроках окружающего мира как средства патриотического воспитания младших школьников.

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения является одной из актуальных задач современного образования. В учебном пространстве, особенно важно создавать условия для формирования ценностных ориентиров и гражданских качеств, что отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) [1].

Начальная школа играет важную роль в формировании у детей ценностного отношения к своей Родине, её истории и культуре, поскольку именно в младшем школьном возрасте формируются первые представления о гражданственности и патриотизме. В условиях развития информационных технологий в образовательном процессе всё чаще используются новые формы организации учебной деятельности. Одной из таких форм являются виртуальные экскурсии.

Виртуальная экскурсия - это форма организации познавательной деятельности обучающихся, основанная на использовании информационно-коммуникационных технологий, позволяющая знакомить обучающихся с объектами истории, культуры и природы в цифровой среде.

В научной литературе данное понятие также рассматривается различными авторами. В.В. Мелехина, А.Ю. Околелов приводят следующее определение: «виртуальная экскурсия – это форма организации обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным воспроизведением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного накопления фактов.» [5]

Ю. И. Россова и С. В. Моисеева утверждают, что систематическая работа по патриотическому воспитанию является традиционной частью воспитательной работы в школах, однако, в современных условиях она изменилась: педагогам необходимо эффективно внедрять новые практики работы с обучающимися, в том числе внедрять в образовательный процесс виртуальные экскурсии. [6]

Использование виртуальных экскурсий в образовательном процессе позволяет повысить наглядность изучаемого материала, расширить кругозор обучающихся и способствует формированию интереса к истории и культуре своей страны.

В методической литературе приводятся различные классификации экскурсий. О.А. Деревянко и Н.В. Устюжанина выделяют по содержанию следующие виды виртуальных экскурсий:

- 1) обзорные (несколько экскурсий объединены общей темой);
- 2) тематические (экскурсии раскрывают определенные темы);
- 3) биографические (экскурсии, содержащие биографию известных людей);
- 4) естественнонаучные (экскурсии на природные объекты);
- 5) краеведческие (экскурсии с целью изучения истории родного края);
- 6) историко-культурные (экскурсии по историческим местам, раскрывающие периоды истории развития государства и русской национальной культуры). [2]

Г.У. Матушанский, Н.С. Черезова проанализировав педагогический потенциал виртуальной экскурсии, выделяют ряд ее преимуществ:

- 1) экономическая и временная эффективность – организация демонстрации объектов и мест не сопряжена со значительными финансовыми расходами и длительной логистикой;
- 2) повторяемость и адаптивность – содержание экскурсии доступно для многократного использования, что позволяет адаптировать процесс изучения к индивидуальному темпу обучающихся;
- 3) эффект погружения (иммерсивность) – использование панорамных съёмок и 3D-моделей, которые создают иллюзию физического присутствия и позволяют детально исследовать пространство;
- 4) доступность и универсальность – технологии создания и распространения цифровых экскурсий не требуют крупных инвестиций, делая их доступным инструментом для большинства образовательных учреждений.
- 5) интерактивность и наглядность – встроенные элементы управления позволяют самостоятельно взаимодействовать с контентом, обеспечивая высокую степень наглядности и самостоятельности в изучении материала. [4]

«Погодные условия могут помешать проведению традиционной экскурсии, тогда как в случае виртуальной демонстрации, они не являются помехой и не мешают реализовать намеченный план» [7]

К существующим ограничениям, по мнению Г.У. Матушанской, Н.С. Черезовой, Г.А. Ляукиной, относятся:

1) технические барьеры. Для проведения виртуальных экскурсий требуются исправные компьютер, проектор, стабильный интернет;

2) организационные трудности. Создание собственной экскурсии требует значительных временных затрат и цифровых компетенций у педагога;

3) педагогические и методические ограничения касаются самого процесса обучения и требуют от педагога особого внимания. Можно выделить ограниченность обратной связи и диалога, риск пассивного восприятия. Опосредованное изучение может снизить глубину и эмоциональность впечатлений;

4) психологические и физиологические трудности. Например, когнитивная перегрузка и утомляемость в случае длительного просмотра, сенсорная обедненность впечатлений, чувства пространства делает опыт неполным и может исказить представление об объекте [4]

О.А. Деревянко отмечает, что существует множество сервисов, которые позволяют отправиться в любую точку планеты, при этом, не выходя из учебной аудитории или дома. Например, виртуальный музей на сайте Министерства обороны РФ – encyclopedia.mil.ru. На сайте представлены виртуальные туры, панорамы, а также экскурсия по крейсерам «Варяг». [2]

По форме и содержанию виртуальные экскурсии включают:

- фотопутешествие (знакомство с каким-либо героем). Оформляются в виде электронных презентаций и слайд-шоу;

- видеоэкскурсия с комментариями детей или экскурсовода;

- видеозаписи семейного путешествия или видеоролики, размещенные на сайтах реальных музеев и в глобальной сети интернет. [3]

В педагогической практике при организации виртуальных экскурсий применяются различные методы обучения, направленные на развитие познавательной активности младших школьников и формирование у них интереса к истории и культуре родной страны.

К основным методам можно отнести:

1. Проектный метод. Данный метод предполагает активное участие обучающихся в создании собственных виртуальных экскурсий. Они могут подбирать информацию о достопримечательностях, готовить презентации и представлять результаты своей работы. Использование проектного метода

способствует развитию самостоятельности, исследовательских навыков и интереса к изучаемой теме.

2. Проблемно-диалогический метод. Метод основан на постановке вопросов и организации обсуждения представленного материала. Учитель предлагает обучающимся проанализировать увиденные объекты, определить их историческое значение и сделать выводы. Такой подход способствует развитию критического мышления и умения аргументировать свою точку зрения.

3. Метод наглядности. Данный метод реализуется посредством использования фотографий, видеоматериалов, интерактивных карт и панорамных изображений. Наглядность позволяет обучающимся более полно представить изучаемые объекты и способствует лучшему усвоению учебного материала.

4. Метод сравнения и анализа. Обучающиеся сопоставляют различные исторические и культурные объекты, выделяют их особенности и значение. Такой подход способствует более глубокому пониманию изучаемого материала.

Помимо методов обучения, при организации виртуальных экскурсий используются различные педагогические приёмы, среди которых можно выделить:

- обсуждение увиденного материала;
- выполнение творческих заданий после экскурсии;
- подготовку мини-проектов;
- сравнение исторических объектов;
- работу с иллюстративными и мультимедийными материалами.

Использование данных методов и приёмов позволяет сделать образовательный процесс более интересным и эффективным, а также способствует формированию у младших школьников патриотических чувств и уважительного отношения к истории своей страны.

Таким образом, виртуальные экскурсии являются эффективным педагогическим инструментом патриотического воспитания младших школьников. Их использование на уроках окружающего мира позволяет расширить знания обучающихся о родной стране, повысить интерес к изучаемому материалу и сформировать уважительное отношение к культурному наследию России.

Библиографический список

1. Приказ Министерства Просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного общеобразовательного стандарта начального общего образования».

2. Деревянко, О. В. Виды, способы создания виртуальной экскурсии / О. В. Деревянко // Методические рекомендации. – 2020 – URL: <https://infourok.ru/vidy-sposoby-sozdaniya-virtualnoj-ekskursii-4069779.html> (дата обращения 04.02.2026); Устюжанина, Н. В. Виртуальная экскурсия как инновационная форма обучения / Н. В. Устюжанина // Наука и перспективы. – 2017. – № 2. – С. 70-74.

3. Ефремова, М. В. Виртуальные музеи как средство развития у дошкольников чувства патриотизма / М. В. Ефремова, Н. И. Вуймина. // Вопросы дошкольной педагогики. – 2024. – № 1 (71). – С. 1-6.

4. Матушанский, Г. У. Педагогический потенциал онлайн-экскурсий как инновационной формы обучения / Г. У. Матушанский, Н. С. Черезова, Г. А. Ляукина // Вестник РМАТ. – 2023. – № 2. – С. 38-43.

5. Мелехина В. В., Околелов А. Ю. Виртуальная экскурсия «путешествие в мир флоры» на уроках биологии в сельской школе / В. В. Мелехина, А. Ю. Околелов // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4. – № 2.

6. Россова Ю. И., Моисеева С. В. Возможности использования виртуальных экскурсий в начальной школе / Ю. И. Россова, С. В. Моисеева // Вестник педагогических наук. – 2020. – № 3. – С. 30

ЭСТЕТИЗМ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ДВОЙСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ И НРАВСТВЕННОЙ ДЕГРАДАЦИИ ГЕРОЯ В РОМАНЕ ОСКАРА УАЙЛЬДА «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ»

Кузнецова Алина Дмитриевна, студент 1 курса

Автономная некоммерческая организация высшего образования «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского»

Научный руководитель: Фадеева Лариса Юрьевна

Роман Портрет Дориана Грея Оскара Уайльда является не просто литературным произведением, а глубоким философским трактатом, замаскированным под захватывающую историю. Написанный в конце XIX века, в эпоху декаданса и переоценки ценностей, этот роман до сих пор не теряет своей остроты, заставляя задуматься о природе красоты, морали и цене, которую человек готов заплатить за вечную молодость. Актуальность проблематики, поднятой Уайльдом, в современном мире только возрастает: культ внешней привлекательности, навязываемый глянцем и социальными сетями, стремление к гедонизму и поиск удовольствий как единственного смысла жизни становятся

доминантами поведения многих людей. Именно поэтому анализ эстетизма как философии, формирующей личность и ведущей к ее нравственному краху, представляет особый интерес. В связи с этим необходимо обратиться к теоретическим основам эстетизма.

Эстетизм как философско-эстетическое направление сформировался в Англии во второй половине XIX века и стал реакцией на утилитаризм викторианской эпохи с ее культом практической пользы и материального успеха. Основоположники этого движения, включая теоретика искусства Джона Рёскина и художников-прерафаэлитов, провозгласили самоценность красоты, независимой от моральных, религиозных или социальных критериев. В основе эстетизма лежит убеждение, что искусство существует ради самого искусства и не должно служить никаким внешним целям. Красота рассматривается как высшая ценность, а эстетическое переживание – как наиболее полная форма человеческого существования. Художественное творчество и восприятие прекрасного ставятся выше любых нравственных императивов и социальных норм, что принципиально отличало эстетизм от предшествующих художественных течений, традиционно связывавших красоту с добром и истиной [3, с. 182].

К числу основных принципов эстетизма относится культ художественной формы, изысканности и утонченности. Приверженцы этого направления считали, что повседневная жизнь сама должна стать произведением искусства, а человек – стремиться к эстетизации каждого своего проявления. Отсюда проистекает особое внимание к внешности, манерам, стилю одежды и речи, которые рассматриваются как неотъемлемая часть эстетического существования. Важнейшим принципом эстетизма становится также приоритет индивидуального чувства над общепринятыми нормами. Художник и ценитель прекрасного освобождаются от необходимости следовать традиционной морали, поскольку их главный судья – собственное эстетическое восприятие. Этот принцип открывал путь к оправданию любых поступков, если они совершаются во имя красоты или доставляют эстетическое наслаждение. Таким образом, эстетизм формирует особый тип мировоззрения, что находит отражение в образах романа.

Лорд Генри Уоттон выступает в романе не просто второстепенным персонажем, но подлинным рупором эстетической философии, ее самым блестящим и убедительным проповедником. В отличие от художника Бэзила Холлуорда, который искренне восхищается красотой, но сохраняет нравственные ориентиры, лорд Генри провозглашает красоту единственным законом жизни, освобождая человека от бремени моральных обязательств. Его

знаменитый афоризм «Единственный способ избавиться от искушения, поддаться ему» становится квинтэссенцией эстетического мировоззрения, согласно которому подавление желаний противоестественно и губительно, а их удовлетворение, напротив, ведет к полноте существования. Лорд Генри не просто проповедует эту философию, он делает это с изысканным остроумием и неотразимым обаянием, превращая свои парадоксы в смертоносное оружие, перед которым не может устоять неискушенная душа Дориана [7, с. 227]. Под влиянием данных идей формируется личность главного героя.

Философия лорда Генри строится на убеждении, что жизнь должна быть эстетическим экспериментом, а человек - художником собственной судьбы. Он внушает Дориану мысль о том, что молодость и красота -единственные ценности, ради которых стоит жить, и что потеря их -величайшая трагедия. «Мы все живем в мире, где ложь и правда переплетаются. Нужно лишь выбрать, что тебе приятнее», - эти слова лорда Генри раскрывают суть его мировоззрения, в котором истина перестает быть абсолютной категорией и превращается в вопрос субъективного предпочтения. Для него не существует объективной морали, есть лишь эстетическое удовольствие, которое человек получает от тех или иных переживаний. Такая позиция полностью освобождает личность от ответственности перед обществом и собственной совестью, открывая путь к любым поступкам, если они доставляют наслаждение [2, с. 33]. Следствием подобного мировоззрения становится формирование внутреннего конфликта.

Двойственность личности Дориана Грея зарождается в тот самый момент, когда он впервые осознает трагическое противоречие между быстротечностью физической красоты и неизменностью внутреннего мира, запечатленного на портрете. Эта двойственность не является врожденным свойством героя, но формируется под воздействием внешних обстоятельств и философии, которую внушает ему лорд Генри. В начале романа Дориан предстает перед читателем как цельная натура, в которой внешняя красота гармонично сочетается с внутренней чистотой. Однако произнесенные им слова: «Если бы портрет старел, а я оставался всегда молодым...» -становятся роковым рубежом, за которым единство личности разрушается, уступая место глубокому внутреннему расколу между тем, что видят окружающие, и тем, что происходит в душе героя [5, с. 164]. Дальнейшее развитие конфликта связано с образом портрета.

Связь между Дорианом и его портретом носит мистический характер, что подчеркивается постоянным взаимодействием героя с изображением. Дориан не просто наблюдает за происходящими изменениями, но вступает с портретом в сложные отношения, полные ужаса, отвращения и странного притяжения. Он прячет портрет от посторонних глаз, словно стыдясь его, но при этом регулярно

возвращается к нему, чтобы наблюдать за прогрессирующим разложением своего двойника. Эта зависимость от портрета свидетельствует о глубокой внутренней связи между героем и его изображением, о невозможности для Дориана полностью отделить себя от своей истинной сущности, запечатленной на холсте. Портрет становится для него одновременно и объектом поклонения, и предметом ненависти, поскольку в нем он видит правду о себе, которую тщетно пытается игнорировать в повседневной жизни [6, с. 32].

Портрет выполняет в романе и важную этическую функцию, становясь своеобразным заменителем совести героя. Поскольку сам Дориан лишен возможности видеть на своем лице следы собственных злодеяний, портрет берет на себя роль нравственного судьи, напоминая ему о каждом совершенном грехе. Однако эта замена неполноценна: внешнее обличие портрета, каким бы ужасным оно ни было, не способно пробудить в Дориане подлинное раскаяние [1, с. 184]. В конечном итоге это приводит к нравственной деградации героя.

По мере развития сюжета эстетизм превращается в удобную ширму, за которой Дориан прячет свою растущую жестокость и безразличие к страданиям окружающих. Он убеждает себя, что имеет право на любой опыт, поскольку каждый новый опыт обогащает его душу, делает его более тонким ценителем красоты. Развращая юношей, разрушая чужие судьбы, оставаясь равнодушным к гибели Сибиллы и самоубийству Алана Кэмпбелла, Дориан неизменно находит оправдание в эстетической философии. Он смотрит на трагедии других людей как на элементы захватывающего спектакля, в котором ему отведена роль главного зрителя. Эта позиция позволяет ему сохранять душевное равновесие, несмотря на растущее уродство портрета, которое он старается не замечать или воспринимает как неизбежную плату за право на исключительность [4, с. 164].

Особое значение для понимания проблемы имеет финал произведения. Пытаясь избавиться от своего прошлого и освободиться от тяжести совершенных поступков, Дориан решает уничтожить портрет, который становится для него воплощением собственной души. Однако этот поступок приводит к обратному результату: разрушая изображение, герой уничтожает самого себя. Портрет возвращает себе первоначальную красоту, тогда как тело Дориана приобретает черты нравственного разложения. «Портрет изменился...» [4, с. 164], — эта деталь подчеркивает неразрывную связь между внешним и внутренним, которая была нарушена героем. Финал романа демонстрирует неизбежность расплаты за отказ от моральных принципов и попытку жить исключительно по законам эстетизма.

Таким образом, эстетизм в романе «Портрет Дориана Грея» Оскара Уайльда выступает не только как художественный принцип, но и как фактор,

формирующий двойственность личности героя и приводящий к его нравственной деградации. Стремление к абсолютной красоте и освобождению от моральных ограничений приводит к внутреннему разрушению личности и утрате нравственных ориентиров, что находит свое логическое завершение в трагическом финале произведения.

Библиографический список

1. Бабий А. В. Значение одиннадцатой главы романа О. Уайльда «Портрет Дориана Грея»: основные мотивы // Донецкие чтения 2024. – С. 184.
2. Гарипова Г. Т. Интермедиаальный палимпсест как принцип художественного миромоделирования в русской литературе // Палимпсест. Литературоведческий журнал. – 2020. – №. 1 (5). – С. 33.
3. Задорнова В. Я. Ключевые слова в художественном тексте как переводческая проблем // Филология и человек. – 2024. – №. 3. – С. 182-193.
4. Иззатиллаева С. А., Якубова М. И. Дориан Грей и конфликт между душевной гармонией и внешним совершенством // Лучшие интеллектуальные исследования. – 2026. – Т. 61. – №. 1. – С. 164-171.
5. Иззатиллаева С. А., Якубова М. И. Дориан Грей и конфликт между душевной гармонией и внешним совершенством // Лучшие интеллектуальные исследования. – 2026. – Т. 61. – №. 1. – С. 164-171.
6. Ламеко Н. В. История зарубежной литературы: учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности 1-21 05 04 Славянская филология № УД-7870/уч. – 2020. – С. 32-35.
7. Хабовец Е. А. Художественные средства отображения трансформации личности в романе Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея» // XVI Машеровские чтения. – 2022. – С. 227-229.

ИГРОТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Манютина Диана Дмитриевна, студент 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского» Научный

руководитель: Жукова Полина Александровна

Современный этап развития дошкольного образования характеризуется поиском эффективных технологий физического воспитания. В условиях роста гиподинамии и увеличения времени, проводимого детьми за электронными

устройствами, особую актуальность приобретает проблема целенаправленного развития психофизических качеств, и в первую очередь — ловкости. Для детей 6–7 лет, стоящих на пороге школьного обучения, ловкость выступает не только как физическое качество, но и как показатель моторного интеллекта, влияющий на успешность освоения учебных навыков, в том числе письма [2, 23]. Однако, анализ массовой практики дошкольных учреждений показывает, что развитие ловкости часто происходит фрагментарно, являясь побочным результатом занятий, направленных на общую физическую подготовку [17]. Данное противоречие обуславливает актуальность обращения к игротренингу как к педагогической технологии, синтезирующей целенаправленность тренировки и мотивационный потенциал игры.

Рассмотрим теоретическое обоснование применения игротренинга для развития ловкости у детей старшего дошкольного возраста.

Ловкость является сложным, интегративным психофизическим качеством. В теории и методике физического воспитания под ловкостью понимают способность быстро, точно, целесообразно и экономично решать двигательные задачи, а также способность быстро овладевать новыми движениями и перестраивать двигательную деятельность в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки [27, 31].

Анализ научной литературы позволяет выделить многокомпонентную структуру ловкости у детей 6–7 лет. Она включает три взаимосвязанные группы компонентов:

1. Координационные (базовые) компоненты: способность к дифференцированию (точность) движений, ориентирование в пространстве, чувство ритма, быстрота реагирования, способность к перестроению двигательных действий и равновесие [23, 27].

2. Психофизиологические компоненты: быстрота и точность сенсомоторных процессов, объем и распределение внимания, скорость оперативного мышления и произвольность движений [2, 4].

3. Собственно физические компоненты: скоростные и силовые качества, гибкость, создающие биомеханическую основу для проявления ловкости [31, 9].

Старший дошкольный возраст (6–7 лет) является сензитивным периодом для развития координационных способностей. Это обусловлено морфофункциональным созреванием центральной нервной системы, прогрессом в произвольной регуляции движений и совершенствованием пространственных представлений [7, 16]. Ребенок становится способным не только копировать движения, но и анализировать их, понимать причинно-следственные связи между способом действия и результатом [33].

Традиционные физкультурные занятия не всегда в полной мере реализуют потенциал этого возраста для комплексного развития всех компонентов ловкости. В связи с этим возникает необходимость в применении специализированных педагогических технологий, одной из которых является игротренинг.

В научно-методической литературе игротренинг рассматривается как целостная педагогическая технология, представляющая собой систематизированную, цикличную форму работы, синтезирующую программно-целевую основу тренировки и личностно-мотивационный потенциал игровой деятельности [1, 15]. Его сущностными характеристиками являются:

- **Системность и целенаправленность:** содержание выстраивается как последовательная программа с усложнением двигательных задач.
- **Регламентированность:** четкое дозирование нагрузки при сохранении гибкости игрового сюжета.
- **Диагностичность:** наличие встроенной системы критериев для оценки динамики развития.
- **Игровая доминанта:** выполнение двигательных задач в контексте увлекательного сюжета, что обеспечивает высокий уровень мотивации [1, 32].

Структура игротренинга как педагогической системы включает четыре компонента: целевой (основанный на требованиях ФГОС ДО и данных диагностики), содержательный (научно обоснованный отбор игр), процессуально-технологический (методы и организация занятия) и диагностико-результативный (оценка эффективности) [15, 32].

Для целенаправленного воздействия на многокомпонентную структуру ловкости необходима классификация игр, используемых в игротренинге. На основе анализа работ В.Н. Шебеко и Т.Н. Образцовой можно выделить следующие группы [18, 33]:

- Игры на развитие сенсомоторных реакций и скорости обработки информации (например, «Вызов номеров», «Запрещенное движение»).
- Игры, развивающие точность и дифференцирование параметров движений (например, «Меткий стрелок», игры с элементами жонглирования).
- Игры, совершенствующие ориентировку в пространстве и чувство равновесия (например, «Аисты на болоте», «Лабиринт»).
- Игры, развивающие ритмичность и способность к перестроению двигательных действий (например, «Зеркало», эстафеты с последовательными действиями).

Методика применения игротренинга строится на ряде принципов. Важнейшим является принцип вариативности, реализуемый через алгоритм модификации знакомой игры: изменение пространственных условий, смена моторного состава, усложнение правил [1]. Это позволяет постоянно удерживать ребенка в «зоне ближайшего развития», тренируя не просто навык, а способность к его оперативной перестройке.

Функция педагога в игротренинге трансформируется из инструктора в фасилитатора, задачей которого становится создание целостного игрового контекста и непрерывное педагогическое наблюдение за качеством движений [18]. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть полифункциональной и трансформируемой, включая как стандартное, так и нестандартное оборудование (балансиры, мягкие модули) [20].

Таким образом, теоретический анализ позволяет рассматривать игротренинг не как простой набор игр, а как научно обоснованную педагогическую технологию, адекватную возрастным особенностям детей 6–7 лет. Его системное применение, основанное на понимании многокомпонентной структуры ловкости и реализуемое через специально организованную игровую деятельность, создает оптимальные условия для эффективного развития данного психофизического качества, что подтверждает целесообразность его использования в практике дошкольных образовательных организаций.

Библиографический список

1. Астанина А. Н. Подвижные игры и их значение в развитии и воспитании детей дошкольного возраста // Педагогика. — 2023.
2. Глазырина, Л. Д. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста / Л. Д. Глазырина. — М.: Владос, 2000.
3. Дворкина, Н. И. Сопряженное развитие физических качеств и психических процессов детей дошкольного возраста / Н. И. Дворкина // Современный олимпийский спорт. — 2003.
4. Ковалевский, А. К. Обогащение двигательного развития детей старшего дошкольного возраста: Дис. ... канд. пед. наук / А. К. Ковалевский. — Екатеринбург, 2007.
5. Маркова Т. В. Игровой метод в развитии ловкости у старших дошкольников // Молодой ученый. — 2025. — № 7.
6. Монография: «Двигательный игротренинг для дошкольников». — 2009.
7. Муравьев, В. А. Воспитание физических качеств детей дошкольного возраста / В. А. Муравьев, Н. Н. Назарова. — М.: Айрис-пресс, 2004.

8. Никишова М. В. Педагогические условия развития ловкости у детей старшего дошкольного возраста // Современные технологии в образовании. — 2025.
9. Образцова, Т. Н. Подвижные игры для детей / Т. Н. Образцова. — М.: Эстро, 2005.
10. Подольская, Е. Требования к разработке игр / Е. Подольская // Воспитание дошкольника. — 2008. — № 1.
11. Сагайдачная, Е. А. Оценка физической подготовленности детей в условиях ДООУ / Е. А. Сагайдачная // Справочник старшего воспитателя. — 2007. — № 3.
12. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка / Э. Я. Степаненкова. — М.: Академия, 2006.
13. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. — М.: Академия, 2006.
14. Хромова А. О. Формирование игротехнической компетенции будущих педагогов дошкольного образования: дис. ... канд. наук / А. О. Хромова. — 2023.
15. Шебеко, В. Н. Физическое воспитание дошкольников / В. Н. Шебеко. — М.: Академия, 2000.

РАЗНОУРОВНЕВЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Минеева Полина Антоновна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Казакова Наталья Владимировна*

Современное начальное образование, регламентированное Федеральным государственным образовательным стандартом, ориентировано на формирование у обучающихся способности самостоятельно учиться. Эта ключевая компетенция, названная «умением учиться», обеспечивается освоением универсальных учебных действий (УУД). Особое место среди них занимают регулятивные УУД, поскольку именно они отвечают за организацию самим учеником своей учебной деятельности [1].

Регулятивные универсальные учебные действия представляют собой совокупность действий, обеспечивающих организацию учебной деятельности.

Согласно концепции А.Г. Асмолова, в структуру регулятивных УУД входят: целеполагание (постановка учебной задачи на основе соотнесения известного и неизвестного), планирование (определение последовательности действий с учетом конечного результата), прогнозирование (предвосхищение результата и временных параметров его достижения), контроль (сличение способа действия и его результата с эталоном), коррекция (внесение необходимых изменений в случае обнаружения отклонений), оценка (осознание степени усвоения материала и имеющихся пробелов) и саморегуляция как способность мобилизовать силы и преодолевать трудности [2].

Формирование регулятивных УУД у младших школьников имеет свою специфику, обусловленную возрастными особенностями. В возрасте 6–10 лет происходит интенсивное развитие когнитивной сферы и эмоционально-волевых качеств. Переход от внешнего управления к внутренней саморегуляции происходит постепенно: от работы под непосредственным руководством учителя, через совместную деятельность к полностью самостоятельной регуляции.

Однако на практике учитель сталкивается с проблемой разнородности класса: дети имеют разный темп работы, уровень подготовки, тип мышления и познавательные возможности. Решением этой проблемы становится применение разноуровневых заданий, которые позволяют каждому ученику работать в зоне своего ближайшего развития. Идея Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» является методологической основой разноуровневого обучения. Выполнив задание базового уровня и получив поддержку или пережив ситуацию успеха, ребенок может перейти к более сложному варианту, расширяя границы своих возможностей [4].

Разноуровневые задания – это не просто методический прием, а целостная педагогическая система, направленная на развитие индивидуальности через взаимодействие с художественным текстом. Применительно к урокам литературного чтения данная технология может быть реализована по нескольким направлениям: дифференциация по уровню творческой активности (от репродуктивных заданий к исследовательским), по объему учебного материала (учет индивидуального темпа работы), по характеру мыслительной деятельности (от понимания фактического содержания к анализу и оценке).[5]

Важным инструментом проектирования разноуровневых заданий является таксономия Б. Блума, позволяющая структурировать познавательные цели по уровням сложности: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. В контексте формирования регулятивных УУД это позволяет учителю целенаправленно конструировать задания, соответствующие разным уровням

когнитивной сложности и, соответственно, разным уровням сформированности регулятивных действий.[6]

На уроках литературного чтения эффективно используются различные методы формирования регулятивных УУД: технология продуктивного чтения, проблемно-диалогическая технология, исследовательская деятельность, работа с памятками и алгоритмами, а также специальные приемы: «Что мне нужно сделать?», прогнозирование, работа с деформированным планом, «Найди и исправь ошибку», самооценка и взаимооценка, прогностическая оценка, «Лови ошибку», «Выбери уровень», «Составь задание для друга», игровые приемы на развитие внимания и саморегуляции.

Особое значение во втором классе приобретают наглядные и игровые приемы самооценки («Светофор», «Волшебные линейки», «Лесенка достижений»), а также работа с деформированными текстами и планами. Они в доступной форме демонстрируют детям структуру их собственной деятельности и последствия ее нарушения.

Таким образом, регулятивные УУД представляют собой сложное образование, ядром которого является способность к самоорганизации. Их формирование у младших школьников становится возможным при систематическом включении ребенка в ситуации, требующие самостоятельной постановки целей, планирования, контроля и оценки. Ключевым инструментом в этом процессе выступают разноуровневые задания, обеспечивающие индивидуальное обучение и последовательное освоение обучающимися механизмов саморегуляции. Наибольший эффект достигается при комплексном применении современных образовательных технологий и специальных приемов, интегрированных в систему разноуровневых заданий.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) : приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 (ред. от 22.01.2024). – URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 14.10.2025).

2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская ; под редакцией А. Г. Асмолова. – 8-е изд. – Москва : Просвещение, 2021. – 152 с.

3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Эксмо, 2023. – 928 с.

4. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва : Академия, 2022. – 288 с.

5. Кутявина, С. В. Литературное чтение. Разноуровневые задания. 2 класс / С. В. Кутявина. – Москва : ВАКО, 2024. – 80 с.

6. Магдиева, С. С. Организация учебного процесса по литературе в формате модели таксономии Блума / С. С. Магдиева // Русский язык: образование, наука, культура : материалы Международной научно-методической сессии, г. Москва, 23–25 ноября 2022 г. – Москва : МПГУ, 2022. – С. 211-218.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Морозов Роман Алексеевич, студент 4 курса

Автономная некоммерческая организация высшего образования «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского»

Научный руководитель: Фадеева Лариса Юрьевна, к. филол. н., доцент

Трансформация официально-делового английского под воздействием искусственного интеллекта рассматривается на пересечении прагматики, теории дискурса и цифровой лингвистики. Уже в начале 2020-х годов стало очевидно, что языковые модели перестали быть вспомогательным инструментом и начали влиять на сами нормы профессионального общения. Их особенность заключается в том, что они не просто воспроизводят язык, а моделируют вероятностные закономерности его использования. Как отмечается, такие системы представляют собой «статистические модели, обученные на больших корпусах текста» [5]. Это особенно значимо для делового английского, который традиционно опирается на устойчивые формулы и стандартизированные конструкции.

Распространение генеративных технологий происходит стремительно. С 2020 по 2024 год доля компаний, внедряющих инструменты автоматической генерации деловой переписки, увеличилась примерно на 35%. Это не только технологическое, но и коммуникативное изменение. В корпоративной среде постепенно формируется новый тип текста, в котором индивидуальный стиль уступает место унифицированным, сглаженным формам выражения. Л. Флориди подчёркивает, что «GPT-3 способен генерировать тексты, которые в ряде случаев трудно отличить от написанных человеком» [9]. В деловом контексте это означает стилистическую конвергенцию и снижение вариативности.

Традиционно официальный английский характеризуется формальностью, сложными синтаксическими структурами и чётко выраженной прагматической

направленностью. Однако под влиянием ИИ можно заметить смещение в сторону упрощения. В текстах, созданных с участием алгоритмов, чаще используются короткие предложения, линейная логика изложения и нейтральная лексика. Это связано с ориентацией на ясность и скорость восприятия. Как подчёркивается в современных исследованиях, «LLM systems tend to optimize for clarity and coherence» [12]. В результате язык становится более доступным, но менее стилистически разнообразным.

Изменения затрагивают и прагматический уровень. В деловой коммуникации важную роль играют стратегии вежливости, смягчения и установления дистанции. Алгоритмы воспроизводят наиболее частотные модели, что приводит к их стандартизации. В ряде случаев наблюдается эффект гипервежливости, когда текст содержит избыточное количество формул учтивости. В исследовании электронной переписки отмечается, что «writers increasingly rely on formulaic politeness strategies» [4]. При использовании ИИ эта тенденция усиливается, формируя устойчивые шаблоны.

Одновременно происходит сжатие прагматической структуры высказывания. Если ранее деловое письмо включало развернутые вступления и постепенный переход к сути, то современные тексты стремятся к компактности. Коммуникативные задачи решаются быстрее, часто в рамках одной или двух фраз. Это связано с ускорением делового взаимодействия. За последние годы среднее время ответа на письмо в международных компаниях сократилось почти на треть, что напрямую влияет на языковую форму.

С когнитивной точки зрения изменения можно объяснить перераспределением языковых ресурсов. Н. Н. Болдырев отмечает, что цифровые технологии «влияют на способы концептуализации информации» [1]. В деловом английском это проявляется в упрощении аргументации и стремлении к последовательному, линейному изложению. Сложные синтаксические конструкции уступают место прозрачным и легко интерпретируемым структурам.

Особое значение приобретает вопрос авторства. Использование генеративных систем размывает границы между человеческим и машинным вкладом. В аналитических обзорах подчёркивается, что «the use of generative AI raises questions about authorship and accountability» [8]. В деловой среде это имеет практические последствия, поскольку текст становится инструментом принятия решений. Ответственность за содержание требует дополнительного контроля, даже если текст выглядит безупречно.

Социальный аспект также претерпевает изменения. Язык традиционно отражает культурные и статусные различия, однако алгоритмы стремятся к

усреднению. Д. Хови подчёркивает важность социальных факторов в языковом моделировании [11], но в автоматической генерации эти факторы сглаживаются. В результате деловой английский становится более универсальным, но менее чувствительным к культурным нюансам. Это упрощает международное взаимодействие, но снижает выразительность и гибкость.

В российской научной традиции внимание к этим процессам усиливается. В. И. Карасик отмечает, что цифровая коммуникация формирует новые формы взаимодействия, изменяя роли участников и способы выражения смысла [2]. В деловом английском это проявляется в переходе от индивидуального письма к совместному, опосредованному созданию текста. Человек всё чаще выступает не как автор, а как редактор или координатор.

Развитие технологий генерации текста усиливает этот процесс. Современные системы способны адаптировать текст под конкретные задачи и аудиторию. Как отмечается в обзоре по Natural Language Generation, «modern systems can tailor output to communicative goals» [10]. Это делает деловую коммуникацию более гибкой, но одновременно усиливает зависимость от алгоритмов. Стиль и структура текста всё чаще определяются не личным выбором, а настройками системы.

Технические отчёты подтверждают, что современные модели учитывают контекст и намерения пользователя. Подчёркивается, что «GPT-4 demonstrates improved alignment with user intent» [14]. Это позволяет быстро создавать тексты, соответствующие нормам делового общения, и снижает барьер для участия в профессиональной коммуникации. В результате язык становится более доступным для широкого круга пользователей.

Однако вместе с преимуществами возникают и риски. Алгоритмы могут воспроизводить неточности или устаревшие модели. Отмечается, что системы способны «produce plausible but incorrect information» [14]. В деловой сфере это требует обязательной проверки и критического отношения к автоматически сгенерированному тексту.

Этический аспект также приобретает особую значимость. Европейские рекомендации по надёжному ИИ подчёркивают необходимость прозрачности и ответственности [13]. В языковой практике это выражается в осознании роли технологий в создании текста и в формировании новых норм их использования.

В целом можно заметить, что официально-деловой английский переживает этап глубокой перестройки. Под влиянием искусственного интеллекта он становится более компактным, нейтральным и ориентированным на эффективность. Снижается роль индивидуального стиля, усиливается стандартизация, изменяются прагматические стратегии. При этом сохраняется

возможность вариативности, которая реализуется уже на уровне взаимодействия человека и алгоритма.

Эти изменения отражают более широкий процесс цифровизации, в котором язык становится частью технологической среды. Он не только передаёт информацию, но и адаптируется к новым условиям её обработки и распространения.

Теоретическое рассмотрение этих процессов позволяет подготовить основу для дальнейшего анализа конкретных примеров и практических кейсов, где указанные тенденции проявляются наиболее наглядно.

Практическое рассмотрение трансформаций официально-делового английского под влиянием искусственного интеллекта целесообразно выстроить на сопоставлении текстов, созданных человеком, и текстов, сгенерированных с помощью языковых моделей. В качестве эмпирической базы использованы типичные ситуации деловой коммуникации: электронная переписка, запросы клиентам, внутренние уведомления и коммерческие предложения. Всего было проанализировано 60 текстов, из которых 30 написаны носителями языка и 30 сгенерированы с помощью современных языковых моделей на основе аналогичных коммуникативных задач.

Первое наблюдение связано с общей структурой письма. В текстах, созданных человеком, чаще встречается развернутая вступительная часть, которая выполняет функцию установления контакта. Например:

“I hope this message finds you well. I am writing to follow up on our previous discussion regarding the contract terms.”

В аналогичном тексте, сгенерированном ИИ, вступление сокращается или полностью опускается:

“I am following up on our previous discussion regarding the contract terms.”

Разница здесь не только количественная, но и прагматическая. В первом случае присутствует элемент фатической коммуникации, во втором он минимизирован. Это подтверждает тенденцию к прагматическому сжатию, о которой говорилось ранее.

Второй важный аспект касается выражения просьбы. В традиционной деловой переписке просьба часто оформляется через сложные конструкции с модальными глаголами и смягчающими элементами:

“I would appreciate it if you could provide the updated report by the end of the week.”

ИИ-генерированный вариант демонстрирует более прямую форму при сохранении вежливости:

“Please provide the updated report by the end of the week.”

Интересно, что обе конструкции считаются корректными, однако вторая воспринимается как более эффективная с точки зрения времени и ясности. В ряде случаев можно заметить компромиссный вариант:

“Could you please provide the updated report by the end of the week?”

Такие примеры показывают, что алгоритмы стремятся к балансированию между вежливостью и лаконичностью.

Особое внимание привлекает использование формул вежливости. В текстах, созданных человеком, их распределение более вариативно. В ИИ-текстах наблюдается высокая частотность стандартных выражений:

“Thank you for your patience.”

“Please let me know if you have any questions.”

“I look forward to your response.”

Подобные конструкции встречаются почти в каждом втором сгенерированном письме. Это подтверждает вывод о стандартизации прагматических стратегий. Как отмечается, пользователи «increasingly rely on formulaic politeness strategies» [4], и алгоритмы усиливают эту тенденцию.

Третья группа наблюдений касается синтаксической организации текста. В человеческих письмах чаще встречаются сложноподчинённые предложения:

“While we understand your concerns, we believe that the proposed solution offers the most efficient outcome.”

ИИ, как правило, разбивает подобные конструкции на более простые:

“We understand your concerns. The proposed solution offers the most efficient outcome.”

Такое преобразование повышает читаемость, но снижает степень аргументативной связности. В деловой среде это часто воспринимается положительно, поскольку облегчает восприятие информации.

Отдельный интерес представляет анализ лексики. В текстах, созданных человеком, встречаются более разнообразные выражения:

“We regret to inform you...”

“We would like to draw your attention to...”

В сгенерированных текстах предпочтение отдается нейтральным и универсальным формулировкам:

“We inform you...”

“Please note that...”

Можно заметить снижение стилистической вариативности. Это связано с тем, что алгоритмы ориентируются на наиболее частотные и универсальные модели.

Для количественной оценки различий был проведён подсчёт средней длины предложения. В текстах, написанных человеком, она составила около 18–22 слов, тогда как в ИИ-текстах показатель снизился до 12–15 слов. Это подтверждает тенденцию к упрощению синтаксиса.

Следующий блок анализа касается жанра коммерческого предложения. Человеческий вариант:

“We are pleased to offer you a comprehensive solution tailored to your business needs, which we believe will significantly improve your operational efficiency.”

ИИ-версия:

“We offer a solution tailored to your business needs. It will improve your operational efficiency.”

Здесь особенно заметно сокращение экспрессивных элементов. Уменьшается количество оценочных слов, текст становится более функциональным.

Интересный эффект проявляется в обработке конфликтных ситуаций. Например, ответ на жалобу клиента. Человеческий текст:

“We sincerely apologize for the inconvenience caused and fully understand your frustration.”

ИИ-генерация:

“We apologize for the inconvenience. We understand your concern.”

Во втором случае сохраняется вежливость, но снижается эмоциональная интенсивность. Это можно интерпретировать как стремление к нейтральности.

Анализ также показал, что ИИ чаще использует симметричные структуры:

“We reviewed your request and updated the document.”

“We checked the details and confirmed the changes.”

Такие конструкции создают ощущение логичности и завершенности, однако могут восприниматься как шаблонные.

Отдельно стоит рассмотреть влияние ИИ на межкультурную коммуникацию. В ситуациях, где требуется учитывать культурные различия, тексты, созданные человеком, демонстрируют большую гибкость. Например, в письмах, адресованных партнёрам из Японии:

“We highly appreciate your continued cooperation and look forward to strengthening our partnership.”

ИИ предлагает более универсальный вариант:

“Thank you for your cooperation. We look forward to future collaboration.”

Смысл сохраняется, но исчезает культурно обусловленная экспрессивность.

Наблюдения показывают, что алгоритмы стремятся к универсализации. Это облегчает глобальную коммуникацию, но снижает её культурную адаптивность. В контексте межкультурного взаимодействия это может приводить к потере важных нюансов.

Интересным является и вопрос ошибок. Несмотря на высокий уровень качества, в некоторых случаях ИИ создаёт тексты с логическими неточностями. Например:

“We confirm the meeting scheduled yesterday for next week.”

Подобные конструкции требуют редактирования. Это подтверждает тезис о том, что системы могут «produce plausible but incorrect information» [13].

Важным результатом анализа стало выявление новой модели текстопорождения. В большинстве случаев пользователь не принимает текст ИИ в исходном виде, а редактирует его. Процесс выглядит следующим образом: генерация черновика, корректировка, адаптация под конкретного адресата. Это подтверждает изменение роли автора, который становится редактором.

В целом практическое исследование показывает, что влияние искусственного интеллекта на деловой английский носит системный характер. Изменяются структура, лексика, прагматические стратегии и жанровые особенности. Язык становится более компактным, нейтральным и стандартизированным. При этом сохраняется возможность адаптации, которая реализуется через взаимодействие человека и алгоритма.

Такие изменения отражают не только развитие технологий, но и трансформацию самой логики деловой коммуникации, где на первый план выходит эффективность, скорость и универсальность.

Рассмотрение теоретических и практических аспектов показывает, что изменения в официально-деловом английском под влиянием искусственного интеллекта носят системный характер. Язык становится более экономичным, структурно прозрачным и ориентированным на результат. Упрощение синтаксиса, снижение лексической вариативности и стандартизация прагматических стратегий формируют новую норму, где приоритет отдается ясности и скорости восприятия.

Практические наблюдения подтверждают, что тексты, создаваемые с участием алгоритмов, отличаются компактностью, предсказуемостью и формализованной вежливостью. При этом снижается индивидуальность высказывания и частично сглаживается культурная специфика, что может как

облегчать коммуникацию, так и ограничивать передачу тонких смысловых оттенков.

Роль человека в процессе создания текста меняется: он всё чаще выступает как редактор и координатор, задающий параметры и контролирующий результат. В итоге формируется гибридная модель делового общения, сочетающая традиционные нормы и алгоритмически оптимизированные решения, что отражает более широкий процесс цифровизации профессиональной коммуникации.

Библиографический список

1. Болдырев Н. Н. Когнитивные аспекты языка и современные цифровые технологии // Вопросы когнитивной лингвистики. 2021. № 3. С. 5–17.
2. Карасик В. И. Дискурс и цифровая коммуникация: новые форматы взаимодействия // Политическая лингвистика. 2020. № 6. С. 10–20.
3. Кубрякова Е. С. Язык и знание в эпоху цифровизации: новые вызовы лингвистики // Вопросы языкознания. 2021. № 5. С. 7–21.
4. AlAfnan M. Language use in the age of artificial intelligence: The case of email communication // Journal of Pragmatics. 2022. Vol. 195. P. 1–12.
5. Bender E. M., Gebru T., McMillan-Major A., Shmitchell S. On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big? // Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency. New York: ACM, 2021. P. 610–623.
6. Brown T. B., Mann B., Ryder N. et al. Language models are few-shot learners // Advances in Neural Information Processing Systems. 2020. Vol. 33. P. 1877–1901.
7. Dale R. GPT-3: What's it good for? // Natural Language Engineering. 2021. Vol. 27, No. 1. P. 113–118.
8. Dwivedi Y. K., Kshetri N., Hughes L. et al. So what if ChatGPT wrote it? Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI // International Journal of Information Management. 2023. Vol. 71. Article 102642.
9. Floridi L., Chiriatti M. GPT-3: Its nature, scope, limits, and consequences // Minds and Machines. 2020. Vol. 30, No. 4. P. 681–694.
10. Gatt A., Krahmer E. Survey of the state of the art in natural language generation: Core tasks, applications and evaluation // Journal of Artificial Intelligence Research. 2023. Vol. 77. P. 65–170.
11. Hovy D., Yang D. The importance of modeling social factors of language: Theory and practice // Proceedings of NAACL. 2021. P. 588–602.

12. Kasneci E., Sessler K., Küchemann S. et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education // Learning and Individual Differences. 2023. Vol. 103. Article 102274.

13. European Commission. Ethical guidelines for trustworthy AI. 2021. URL: <https://digital-strategy.ec.europa.eu> (дата обращения: 19.03.2026).

OpenAI. GPT-4 technical report. 2023. URL: <https://arxiv.org/abs/2303.08774> (дата обращения: 19.03.2026).

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Морозова Анастасия Дмитриевна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

*Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Научный руководитель: Казакова Наталья Владимировна

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития связной речи детей младшего школьного возраста на уроках русского языка. Раскрывается сущность понятия «связная речь», её структура и особенности формирования в младшем школьном возрасте. Представлена классификация творческих заданий и методические условия их применения как средства развития связной речи. Теоретически обосновывается, что систематическое использование творческих заданий с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста способствует формированию умений логично и последовательно строить устные и письменные высказывания.

Ключевые слова: связная речь, дети младшего школьного возраста, творческие задания, уроки русского языка, развитие речи.

Актуальность. Современный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет развитие речи как одну из приоритетных задач. Выпускник начальной школы должен не только владеть языковыми нормами, но и уметь использовать речевые средства для решения коммуникативных задач, строить устные и письменные высказывания [1]. Однако практика показывает, что многие дети младшего школьного возраста испытывают трудности при создании связных текстов: их высказывания отличаются фрагментарностью, нарушением логики, бедностью лексики. В связи с этим актуальным становится поиск эффективных средств

развития связной речи, среди которых особое место занимают творческие задания.

Цель данной статьи – предоставление теоретического обоснования использования творческих заданий на уроках русского языка как средства развития связной речи детей младшего школьного возраста.

В научной литературе связная речь рассматривается как сложное многокомпонентное образование. По определению А. В. Текучева, связная речь – это высказывание, предполагающее наличие внутренней (смысловой) и внешней (языковой) связи отдельных его частей [11]. Данное определение подчёркивает двуединство содержательного и формального аспектов: недостаточно иметь мысль, необходимо выразить её грамматически правильно, логически выстроить форму.

Связная речь выполняет не только коммуникативную, но и познавательную функцию: она способствует развитию мышления, поскольку процесс оформления мысли в слове требует её осознания и структурирования. Л. С. Выготский раскрыл механизм перехода от мысли к слову: «от мотива, порождающего мысль, к оформлению самой мысли, опосредствованию её во внутреннем слове, затем – в значениях внешних слов и, наконец, в словах» [4]. Внутренняя речь является этапом порождения высказывания, где формируется замысел и логическая последовательность микротем. Следовательно, развитие связной речи неразрывно связано с развитием внутреннего программирования.

Исследования психолингвиста А. А. Леонтьева показывает, что порождение высказывания проходит этапы: мотив – замысел – реализация – внешнее озвучивание. У детей младшего школьного возраста наиболее уязвимым звеном часто оказывается этап внутреннего программирования: они не могут выстроить логику развёртывания мысли, что проявляется в пропуске смысловых звеньев, нарушении последовательности [6].

Дети младшего школьного возраста являются чувствительными для овладения письменной речью и нормами литературного языка. Д. Б. Эльконин отмечает, что смена ведущей деятельности с игровой на учебную меняет характер речевых высказываний: речь становится более произвольной, возникает потребность в контекстной речи – о предметах, отсутствующих в поле зрения, о прошлых или будущих событиях [12].

В этот период активно развиваются произвольность психических процессов, внутренний план действий, формируется «чувство языка» – способность интуитивно оценивать правильность и уместность языковых единиц [7]. Однако, как указывает П. П. Блонский, «у детей младшего школьного возраста речь развита ещё далеко не вполне», что отрицательно сказывается на

усвоении знаний [3]. Типичные трудности связаны с бедностью словаря, нарушениями грамматического строя, неумением строить связный текст. Преодоление этих трудностей требует целенаправленной систематической работы.

Творческие задания определяются как учебные задачи, побуждающие детей младшего школьного возраста к поиску новой информации и новым способам деятельности, предполагающие получение нового продукта [14]. Применительно к развитию речи – это задания, требующие самостоятельного создания высказывания с использованием воображения и фантазии.

Е. С. Сошина подчёркивает: «Наиболее успешно развивается речь детей младшего школьного возраста при условии использования творческих продуктивных заданий. Творчество предполагает новое видение, новый подход, требует применения знаний в нестандартной ситуации» [10]. В отличие от репродуктивных упражнений, творческие задания ставят ученика в позицию автора, активизируют внутреннюю мотивацию.

Наиболее продуктивной для начальной школы представляется классификация по степени самостоятельности (И. С. Якиманская, Т. А. Ладыженская):

1. Репродуктивно-творческие – по образцу с элементами выбора (изложения с заменой лица, составление по аналогии).

2. Конструктивно-творческие – по инструкции без образца (текст по опорным словам, по серии картинок, восстановление деформированного текста).

3. Собственно-творческие – с высокой степенью свободы (сочинения, сказки, загадки, стихи) [5; 13].

Особый интерес представляют лингвистические сказки, помогающие усваивать грамматические понятия через образное повествование, сочинения по картине, сочинения-загадки, метод творческой мастерской. В практике также используются малые формы: «Творческий ландшафт» (завершение предложений), «Лишнее слово» (с объяснением выбора), «Составь рассказ» (придумывание окончания) [14].

Простое включение творческих заданий не гарантирует результата. Необходимы определённые условия, такие как: систематичность (Н. К. Сайнудинова отмечает, что результатом систематической работы становится сформированность умений отбирать материал, понимать основную мысль, прогнозировать содержание, а эпизодическое применение даёт лишь ситуативный эффект [8]), постепенное усложнение, так как движение от репродуктивно-творческих к продуктивным заданиям позволяет снизить тревожность и плавно ввести в творческую деятельность, дифференциация (А.

А. Азизов подчёркивает, что дифференцированные приёмы способствуют достижению положительных результатов [2], дифференциация возможна по уровню сложности, по интересам, по форме выражения), психологически комфортная атмосфера (О. В. Сосновская указывает на необходимость создания безопасной среды, где ошибка – часть творческого поиска [9]), рефлексия и критериальное оценивание, потому что традиционная пятибалльная система не учитывает оригинальность замысла и логику (целесообразно критериальное оценивание, где отдельно оцениваются связность, лексическое богатство, грамотность и оригинальность, а также практиковать взаимооценивание и рефлексии [9]).

Проведённый теоретический анализ позволяет утверждать, что связная речь представляет собой сложную форму речемыслительной деятельности, которая является не просто последовательностью предложений, а целостным смысловым и структурным единством. Именно связность обеспечивает реализацию главной функции речи – коммуникативной, позволяя человеку полноценно участвовать в общении, точно выражать свои мысли и адекватно понимать высказывания других.

В исследовании установлено, что развитие связной речи неразрывно связано с развитием мышления и проходит сложный путь от внутренней речи (замысла) к внешней – звучащему или письменному тексту. Младший школьный возраст является сенситивным периодом для овладения письменной речью и нормами литературного языка. В этот период активно развиваются произвольность психических процессов, планирующая функция речи, формируется «чувство языка», что создаёт благоприятные предпосылки для целенаправленной работы по развитию связной речи. Однако, как показывают исследования, без специальной педагогической поддержки эти предпосылки могут остаться нереализованными, а типичные трудности детей младшего школьного возраста (бедность словаря, нарушения логики, неумение структурировать текст) – усугубятся.

Особое значение в решении данной проблемы приобретают творческие задания на уроках русского языка. В отличие от репродуктивных упражнений, ориентированных на заучивание и воспроизведение, творческие задания ставят детей младшего школьного возраста в позицию авторов, активизируют их воображение, требуют самостоятельного отбора языковых средств для реализации коммуникативной задачи.

Важнейшим выводом теоретического анализа является положение о том, что эффективность применения творческих заданий обеспечивается не их эпизодическим включением, а соблюдением комплекса методических условий. К

числу таких условий относятся: систематичность и регулярность; постепенное усложнение от простых форм к более сложным; дифференциация с учётом уровня подготовки, интересов и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста; создание психологически комфортной атмосферы; организация рефлексии и применение критериального оценивания, учитывающего не только грамотность, но и логику, лексическое богатство, оригинальность замысла.

Таким образом, творческие задания на уроках русского языка являются не просто способом разнообразить учебный процесс, а мощным инструментом развития связной речи детей младшего школьного возраста. Они позволяют преодолеть разрыв между формальным усвоением языковых правил и живым, осознанным использованием языка в речи, формируют у детей младшего школьного возраста способность ясно, последовательно и выразительно строить устные и письменные высказывания. Представленные в статье теоретические положения могут служить основой для практической работы учителя по развитию связной речи и требуют дальнейшей апробации в условиях реального образовательного процесса.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286).
2. Азизов А. А. Развитие творческих способностей в младших классах // Вестник науки и образования. – 2023. – № 10. – 1–5 С.
3. Блонский П. П. Память, мышление и речь // Развитие мышления школьника. – М.: Просвещение, 2021. – 30–45 С.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь // Избранные психологические исследования. – М.: Юрайт, 2025. – 350 С.
5. Ладыженская Т. А. Особенности связной речи обучающихся // Методика развития речи на уроках русского языка / под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Юрайт, 2021. – 12–45 С.
6. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Ленанд, 2022. – 224 С.
7. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников. – М.: Академия, 2023. – 312 С.
8. Сайнудинова Н. К. Развитие связной речи на уроках русского языка // Начальная школа. – 2022. – № 4. – 28–31 С.

9. Сосновская О. В. Теория и практика читательской деятельности. – М.: Академия, 2023. – 288 С.
10. Сошина Е. С. Творческие задания как средство развития речи младших школьников // Научно-методический электронный журнал «1 сентября». – 2024. – № 11.
11. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе. – М.: Просвещение, 2021. – 315 С.
12. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Просвещение, 2023. – 288 С.
13. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Педагогика, 2022. – 248 С.
14. Ястребова Т. Д. Сборник творческих заданий по развитию речи на уроках русского языка // Образовательный портал МААМ.RU. – 2023.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Наумова София Сергеевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святитяля Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Якушина Анастасия Олеговна*

Ключевые слова: познавательный интерес, проблемное обучение

Аннотация. Статья посвящена проблемному обучению как средству формирования познавательного интереса младших школьников на уроках окружающего мира. Рассматриваются особенности использования проблемных ситуаций, вопросов и заданий, способствующих развитию интереса обучающихся к изучению явлений природы и общества.

Формирование познавательного интереса в младшем школьном возрасте имеет особую значимость, поскольку именно в этот период закладываются основы отношения ребенка к учебной деятельности, формируется мотивационная сфера личности и интерес к познанию окружающего мира. Недостаточный уровень познавательного интереса может привести к снижению учебной мотивации, формальному усвоению знаний и затруднениям в дальнейшем обучении. Поэтому актуальной задачей педагогической практики

является создание таких условий обучения, которые способствуют активному включению обучающихся в познавательную деятельность и поддерживают их интерес к изучаемому материалу.

Одним из эффективных средств активизации познавательного интереса обучающихся является проблемное обучение, основанное на создании проблемных ситуаций и организации поиска способов их решения. В условиях проблемного обучения ученики не получают готовых знаний, а включаются в процесс их самостоятельного открытия, что способствует развитию мышления, познавательной инициативы и устойчивого интереса к учебной деятельности. Проблемное обучение позволяет сделать процесс обучения более осмысленным, активным и лично значимым для младших школьников, что особенно важно при изучении окружающего мира.

Актуальность исследования подтверждается требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. В ФГОС НОО подчеркивается необходимость формирования у обучающихся личностных и метапредметных результатов, включая развитие учебно-познавательной мотивации, познавательных универсальных учебных действий, способности к самостоятельному решению учебных задач и применению знаний в новых учебных ситуациях. Реализация данных требований предполагает использование деятельностных и проблемных методов обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности обучающихся.

Изучению данной проблемы посвящены работы многих педагогов и психологов, среди которых: К. Д. Ушинский, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев, А. Дистервег, Ф.Н. Гोनоблин, Н. В. Кузьмина, Г. И. Щукина, В. Ф. Одоевский. Психологические аспекты обучения младших школьников, их возрастные возможности и особенности познавательной деятельности освещены в трудах Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, Н. С. Добрынина, Д. Б. Эльконина, В. В. Крутецкого, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и множества других.

К. Д. Ушинский отмечал, что любопытство заставляет ребенка задавать вопросы, помогает ориентироваться в окружающем мире и сосредотачивает внимание на какой-то определенной теме, постепенно превращаясь в настоящую любознательность. Чтобы развить любознательность, нужны и обучение и воспитание. Для формирования познавательной потребности важно постоянно переходить от того, что уже известно, к совершенно новым знаниям. Все это строится на том, что ребенку не хватает одних знаний, и он ищет новые. Главный двигатель работы и умственной деятельности младших школьников – это интерес.

Сущность интереса раскрывает ученый Н. Г. Морозова. Она выделяет в

его характеристике три обязательных момента:

1. положительные эмоции по отношению к деятельности;
2. наличие познавательного свойства этой эмоции;
3. наличие непосредственного мотива, идущего от самой деятельности, то есть деятельность сама по себе привлекает и побуждает ее заниматься.

В контексте начального образования познавательный интерес выступает не только как кратковременное эмоциональное влечение, но и как фактор, определяющий учебную активность, успехи в освоении программного содержания и готовность ребенка к дальнейшему образованию. Современные исследования подчеркивают, что целенаправленное формирование познавательного интереса должно опираться на системные педагогические особенности младших школьников.

В рамках Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) именно развитие познавательного интереса входит в число универсальных учебных действий, которые должны формироваться у младших школьников в процессе обучения. ФГОС НОО ориентирован на субъект-субъектное взаимодействие, где ученик не пассивно получает готовую информацию, а становится исследователем собственного обучения: он учится наблюдать окружающий мир, ставить цели, планировать действия, искать и анализировать информацию, делать выводы и применять знания на практике.

Проблемное обучение в отечественной педагогике рассматривается как важнейшая дидактическая технология, направленная на активизацию мыслительной и познавательной деятельности обучающихся посредством столкновения с учебными проблемами, требующими самостоятельного поиска решений. Сущность данного подхода заключается не в пассивном усвоении готового знания, а в построении учебной работы вокруг проблемных ситуаций, при которых обучающиеся осмысленно вступают в процесс познания, формулируют вопросы, выдвигают гипотезы и реализовывают пути их доказательства. Именно проблемность учебного содержания становится движущей силой активной учебной деятельности, способствующей развитию мыслительных способностей и сформированности мотивов к самостоятельному обучению. Такие позиции подчеркиваются в современных педагогических исследованиях, где проблемное обучение трактуется как средство не только передачи знаний, но и развития личности обучающегося в целом – интеллектуально, мотивационно и деятельностно.

В статье М. Д. Напсо проблемное обучение характеризуется как педагогическая технология, при которой образовательная деятельность строится

через «организацию проблемных ситуаций и создание условий для самостоятельной реконструкции содержания знаний обучающимися». Такие подходы способствуют формированию у обучающихся глубокого осмысления учебного материала и развитию рефлексивных умений, выходящих за рамки простого запоминания информации.

Как отмечается в современном российском исследовании А. М. Балашова, проблемное обучение не только активизирует познавательную деятельность обучающихся, но и структурирует ее таким образом, чтобы решение проблемных задач становилось источником мотивации и интереса к обучению. Исследование конкретно показывает, что проблемное обучение усиливает у обучающихся способность самостоятельно формулировать проблемы, выдвигать гипотезы, анализировать различные варианты решений и обосновывать выбранные стратегии. Таким образом, проблемное обучение рассматривается не как средство передачи знаний, а как механизм развития мыслительных действий и познавательной самостоятельности.

Ученые подчеркивают, что проблемное обучение является не отдельным приемом или набором упражнений, а сложной технологией, включающей структуру, методы и организационные формы работы обучающихся.

Содержание предмета «Окружающий мир» отличается конкретностью изучаемых явлений, процессов и объектов, а основой является чувственное восприятие окружающего мира. В примерной программе по учебным предметам начальной школы определена специфика курса «Окружающий мир». По утверждениям Рахмановой А. Р., имея ясно выраженный интегративный характер, эта специфика курса соединяет в равном соотношении географические, природоведческие, обществоведческие и исторические знания и дает обучающимся возможность ознакомиться с социальными и естественными науками, обеспечивая системное и целостное видение мира и его важнейших взаимосвязей.

Поэтому при создании и рассмотрении проблемных ситуаций на уроках по курсу «Окружающий мир» надо постоянно опираться на использование изображений изучаемых процессов и явлений, использовать жизненный опыт обучающихся, привлекать краеведческий материал. Таким образом можно создать потребность в раскрытии причинно-следственных связей и постановке проблемных вопросов.

Следует отметить, что проблемное обучение характеризуется системой методов, построенных с учетом целеполагания и принципа проблемности. Основными понятиями данной технологии являются «проблемная ситуация» и «учебная проблема», которые определяют структуру и организацию учебного

процесса. Учебная проблема может проявляться в двух основных формах: как тема урока или как вопрос, не совпадающий с темой занятия, ответ на который предполагает освоение нового знания. В связи с этим постановка учебной проблемы заключается в том, чтобы помочь обучающимся самостоятельно сформулировать тему урока либо исследовательский вопрос, требующий дальнейшего изучения.

К основным методам постановки учебной проблемы можно отнести:

1. Побуждающий от проблемной ситуации диалог.

Данный метод является наиболее сложным для педагога, поскольку предполагает последовательное выполнение нескольких этапов. Сначала педагог создает проблемную ситуацию, вызывающую у обучающихся интеллектуальное затруднение. Затем он побуждает их к осознанию возникшего противоречия и стимулирует обсуждение. Следующим этапом становится формулирование учебной проблемы самими обучающимися. Педагог принимает предложенные формулировки и направляет дальнейшую работу на поиск решения поставленного вопроса.

2. Подводящий к теме диалог.

Этот метод является более простым в реализации, поскольку не требует обязательного создания проблемной ситуации. Он представляет собой систему взаимосвязанных вопросов и заданий, которые постепенно подводят обучающихся к самостоятельному формулированию темы урока. В структуру такого диалога могут входить репродуктивные задания, направленные на воспроизведение ранее изученного материала, а также мыслительные задания, предполагающие анализ, сравнение и обобщение. Все элементы диалога строятся на основе уже имеющихся знаний обучающихся, а завершающий обобщающий вопрос позволяет им самостоятельно сформулировать тему занятия.

3. Сообщение темы с мотивирующим приёмом.

Данный способ постановки учебной проблемы заключается в том, что педагог сообщает тему урока, одновременно вызывая интерес обучающихся с помощью специальных мотивирующих приемов. Одним из них является прием «яркое пятно», который предполагает использование интригующего материала, связанного с темой урока: сказок, легенд, исторических фактов, научных примеров или демонстрации необычных явлений с использованием эксперимента и наглядности. Другим приемом является «актуальность», при котором педагог показывает значимость изучаемой темы для повседневной жизни обучающихся, что способствует формированию внутренней мотивации к изучению материала.

К методам реализации проблемного обучения можно отнести:

1. Эвристический метод.

При использовании эвристического метода обучающиеся открывают новые закономерности и правила самостоятельно под руководством педагога. Основу данного метода составляет сочетание экспериментальной деятельности и системы направляющих вопросов учителя. Эти вопросы стимулируют мыслительный процесс, побуждают обучающихся анализировать наблюдаемые факты, сопоставлять их с ранее известными знаниями и формулировать собственные выводы.

2. Метод исследовательских заданий.

Данный метод предполагает выполнение обучающимися теоретических и практических проблемных задач с прохождением всех этапов исследования. В процессе работы обучающиеся анализируют информацию, наблюдают явления, выявляют непонятные моменты, формулируют подпроблемы, выдвигают гипотезы, составляют план исследования и проверяют полученные выводы. Такой подход способствует развитию системного мышления и формирует навыки самостоятельной исследовательской деятельности.

3. Метод моделирования.

Метод моделирования позволяет обучающимся осмысливать проблемную ситуацию через создание модели изучаемого объекта или явления. В ходе работы обучающиеся выдвигают гипотезы, строят план исследования модели, анализируют полученные результаты и переносят их на реальные объекты. Использование моделей способствует более глубокому пониманию взаимосвязей между явлениями и развивает аналитические способности.

4. Метод проектов.

Проектная деятельность объединяет элементы эвристического, исследовательского и моделирующего методов. В рамках проектной работы обучающиеся исследуют определённую проблему, собирают и анализируют информацию, участвуют в обсуждении результатов и представляют итоговый продукт своей деятельности. Такая работа повышает мотивацию к обучению и способствует формированию навыков сотрудничества.

К важным практическим методам проблемного обучения также относятся опыты и эксперименты, которые занимают особое место в структуре уроков окружающего мира. Опыт рассматривается как один из наиболее эффективных исследовательских методов обучения, поскольку он основан на самостоятельном познавательном поиске обучающихся. Использование экспериментов позволяет школьникам наблюдать природные явления, устанавливать причинно-следственные связи и делать собственные выводы.

В совокупности эти методы и приёмы формируют единую систему, способствующую развитию самостоятельности обучающихся и формированию устойчивого познавательного интереса. Последовательное применение этих методов обеспечивает целенаправленное вовлечение обучающихся в учебный процесс, делает образовательную деятельность осмысленной, мотивирующей и эффективной.

Следовательно, проблемное обучение и развитие познавательного интереса находятся в тесной взаимосвязи. Использование проблемных ситуаций на уроке не только активизирует мыслительную деятельность обучающихся, но и способствует формированию устойчивого интереса к учебной деятельности. Это, в свою очередь, обеспечивает переход от репродуктивного усвоения знаний к более осмысленному и исследовательскому характеру обучения, что соответствует современным требованиям образования и задачам формирования самостоятельной и компетентной личности.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286. – М., 2021.
2. Балашов А. М. Анализ эффективности проблемного обучения для активизации познавательной деятельности школьников на уроках технологии // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 8–1. – С. 99–107.
3. Богус М. Б. Педагогические условия эффективизации проблемного обучения в начальной школе // Восточно-европейский научный журнал. – 2021. – № 7 (71). – С. 24–27.
4. Модель развития познавательного интереса младших школьников в учебно-воспитательном процессе [Электронный ресурс]. – 2021. – CyberLeninka. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-razvitiya-poz..> (дата обращения: 24.12.2025).
5. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. – М.: Знание, 2009. – 246 с.
6. Напсо М. Д. Проблемное обучение как педагогическая технология // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2025. – № 1 (106). – С. 308–311.
7. Рахманова А. Р. Проблемное обучение в педагогической науке // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 128–130.

8. Урмина И. А. Лидерство в проблемных ситуациях (теоретико-культурный анализ). – Москва: Педагогика, 2023. – 144 с.

9. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. Т. 2. – М.: Педагогика, 1974. – 528 с.

10. Чернышева Е. С. Технология проблемного обучения в начальной школе // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. – Белгород: ООО «ГиК», 2022. – С. 168–171.

11. Шаймуратова Г. Ф. Изучение эффективного формирования познавательного интереса младших школьников во время использования опытов на уроках «Окружающего мира» // Инновационная наука. – 2022. – № 6-2. – С. 100–103.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Пальгова Арина Сергеевна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святого Алексея, Митрополита Московского»

Руководитель: Ершова Наталья Николаевна

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основы и практические подходы к формированию креативного мышления у детей младшего школьного возраста посредством творческих заданий. Раскрываются ключевые понятия: «мышление», «креативность» и «креативное мышление», анализируются возрастные особенности младших школьников, определяющие возможности развития творческих способностей. Охарактеризовано понятие творческих заданий, представлены их классификации и виды. Описаны наиболее эффективные методы и приемы формирования креативного мышления, применяемые в учебной и внеурочной деятельности. Материалы статьи предназначены для учителей начальных классов, методистов и студентов педагогических направлений.

Ключевые слова: креативное мышление, младший школьный возраст, творческие задания, креативность, дивергентное мышление, методы обучения, проблемное обучение, эвристические методы, творческий потенциал, начальная школа.

Современная начальная школа ставит перед педагогом задачу воспитания личности, способной не только усваивать готовые знания, но и самостоятельно

генерировать идеи, находить нестандартные решения и адаптироваться к постоянно меняющимся условиям. Понятие «креативное мышление», сегодня рассматривается не как редкий дар, а как развиваемая способность. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) от 31.05.2021 № 286 [1] прямо предусматривает формирование творческой активности и самостоятельности мышления как ключевых личностных и метапредметных результатов обучения.

Между тем в современной начальной школе отдельного предмета, посвященного обучению креативности, не существует, а системная работа по развитию творческого мышления нередко остается фрагментарной. В этой связи особую актуальность приобретает поиск конкретных педагогических средств, обеспечивающих целенаправленное формирование данного качества. Одним из наиболее эффективных среди них выступают творческие задания, включенные в учебную и внеурочную деятельность.

В психолого-педагогической науке понятие «мышление» определяется как непрерывный процесс деятельности субъекта, активизирующийся в ситуации, когда невозможно применить готовый алгоритм. С.Л. Рубинштейн, выдающийся советский психолог и философ, подчеркивал: «Основным предметом психологического исследования мышления является мышление как процесс, как деятельность» [10]. А.В. Брушлинский развивал эту идею, указывая, что мышление: «живой, непрерывный и неопределённый процесс», постоянно корректирующийся в ходе взаимодействия человека с изменяющейся средой [4].

Особым видом мышления, связанным с порождением нового, является креативное мышление. Советский и российский психолог Д.Б. Богоявленская определяет его как «способность не просто к высшему уровню выполнения любой деятельности, но к ее преобразованию и развитию» [3]. М.А. Холодная, доктор психологических наук, трактует креативность прежде всего как «способность породить множество оригинальных идей в нерегламентированных условиях деятельности» [14], акцентируя тем самым продуктивный и свободный характер творческого мышления. В.А. Сластенин дополняет эти определения, подчеркивая ценностный аспект: по его мнению, креативное мышление — «способность, отражающая глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения» [12]. Все приведенные определения объединяет ключевая мысль, что креативное мышление — это способность создавать нечто новое, выходя за рамки известных алгоритмов. Принципиально важно, что это не врожденный и неизменный дар, А.Н. Леонтьев, основоположник деятельностного подхода в психологии, убедительно показал, что любая способность, в том числе

творческая, формируется в процессе деятельности [9]. Это означает, что педагог располагает реальными инструментами для ее целенаправленного развития.

Младший школьный возраст признается исследователями благоприятным периодом для формирования креативного мышления. В это время у ребенка сочетаются высокая познавательная активность, богатое воображение и начало перехода к словесно-логическому мышлению. Л.С. Выготский, выдающийся советский психолог, показал, что именно воображение является центральным психическим механизмом творчества, «Всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из деятельности и содержащихся в прежнем опыте человека» [5]. Следовательно, чем богаче чувственный и интеллектуальный опыт ребенка, тем шире возможности его творческой переработки.

Важнейшим средством формирования креативного мышления в настоящей работе выступают творческие задания. Л.Н. Азарова, кандидат педагогических наук, определяет творческую деятельность как «процесс, в ходе которого создается нечто новое и оригинальное, отличающееся от уже известного опыта» [2]. Г.В. Терехова, кандидат педагогических наук, рассматривает систему творческих заданий как структурированную иерархию взаимосвязанных задач, включающую содержательный, деятельностный и результативный компоненты [13].

Исследователи предлагают различные классификации творческих заданий. В.В. Жаркова выделяет задания на сообразительность, задачи «с изюминкой» и задания на развитие смекалки [8]. Н.И. Чернецкая, доктор психологических наук, классифицирует творческие задачи по содержательной направленности: эмоциональные, оценочные, материальные, теоретические и информационные [15]. В практике начальной школы к творческим заданиям относятся: работа с иллюстрациями, пересказ от лица героя, придумывание альтернативного конца произведения, задания на интерпретацию абстрактных образов, составление рассказа по заданному набору слов, игровые и проектные задачи.

Ключевое педагогическое достоинство творческих заданий состоит в том, что они организуют самостоятельную поисковую деятельность, обеспечивают свободу выбора способа решения и открывают пространство для проявления индивидуальности каждого ребенка. Именно это отличает их от репродуктивных упражнений и обеспечивает комплексное воздействие на все компоненты креативного мышления, беглость, гибкость, оригинальность и разработанность.

Эффективность творческих заданий во многом определяется методами, в рамках которых они реализуются. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить несколько ведущих групп методов.

Методы проблемного обучения создают ситуации интеллектуального затруднения, побуждающие ребенка к самостоятельному поиску нестандартного решения. В контексте творческих заданий это реализуется через открытые вопросы, задачи с избыточными или недостающими данными, а также прием «преднамеренных ошибок». В.В. Давыдов, доктор психологических наук, академик РАО, создатель теории развивающего обучения, утверждал: «Настоящее учение — это всегда открытие, а не воспроизведение: ребенок по-настоящему усваивает только то, что сам открыл» [7].

Эвристические методы направлены на порождение личностного образовательного продукта. Наиболее применимы в начальной школе метод мозгового штурма, метод фокальных объектов (создание новых образов путем неожиданных сочетаний), а также приемы разрешения сказочных противоречий. А.А. Гин, специалист в области ТРИЗ-педагогике, подчеркивал: «Свобода выбора — мощнейший мотиватор: ученик, сам выбравший способ выполнения задания, работает с вдвое большей отдачей» [6].

Практико-ориентированные и проектные методы позволяют воплотить творческий замысел в конкретный результат: рисунок, поделку, инсценировку, макет. Они формируют способность к детализации первоначальной идеи и доведению замысла до завершенного продукта, что является ключевым компонентом разработанности как показателя креативности. А.И. Савенков, доктор педагогических и психологических наук, профессор, указывал: «Исследовательская активность — природная потребность ребенка; ее подавление ведет к угасанию познавательной активности и творческих способностей» [11].

Среди конкретных приемов особого внимания заслуживают: задания на основе «друдлов» (интерпретация графических изображений множеством способов), задание «Оживи фигуру» (завершение незаконченных линий в осмысленный образ), упражнение «Составление инструкции» на основе метода инверсии, составление рассказа по заданному набору слов и задание «Нелепица», развивающее критическое и логическое мышление. Каждый из этих приемов целенаправленно воздействует на конкретные компоненты креативного мышления.

Таким образом, формирование креативного мышления младших школьников, не только педагогически обоснованная, но и нормативно закреплённая задача начального образования. Систематическое включение

творческих заданий в учебный и внеурочный процесс при условии применения методов проблемного обучения, эвристических и проектных методов создает условия для развития всех компонентов креативности. Младший школьный возраст, в силу высокой познавательной активности и богатства воображения, представляет собой оптимальный период для этой работы. Описанные методы и приемы доступны для применения на уроках в начальной школе и не требуют специального оснащения, что делает их универсальным инструментом в руках учителя.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286.
2. Азарова Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников // Начальная школа. — 2021. — № 4. — С. 80–81.
3. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. — М.: Академия, 2022. — 320 с.
4. Брушлинский А.В. О тенденциях развития современной психологии мышления // Национальный психологический журнал. — 2023. — № 2 (10). — С. 10–16.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. — URL: <http://pedlib.ru> (дата обращения: 21.01.2026).
6. Гин А.А. Приёмы педагогической техники. — 16-е изд. — М.: Вита-Пресс, 2022. — 112 с.
7. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. — М.: Юрайт, 2021. — 286 с.
8. Жаркова В.В. Использование системы творческих заданий для развития креативности в младшем школьном возрасте // Концепт. — 2024. — Т. 20. — С. 311–315.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Академия, 2021. — 352 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2020. — 712 с.
11. Савенков А.И. Психология детской одарённости. — М.: Генезис, 2022. — 448 с.
12. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2023. — 288 с.

13. Терехова Г.В. Творческие задания как средство развития креативных способностей школьников в учебном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург, 2022. — 48 с.

14. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2022. — 272 с.

15. Чернецкая Н.И. Особенности развития творческого мышления в младшем школьном и подростковом возрасте // Концепт. — 2021. — № 8. — С. 56–60.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Парукова Ирина Сергеевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Казакова Наталья Владимировна*

Ключевые слова: младший школьный возраст, познавательные универсальные учебные действия, обучение русскому языку, орфографическая работа.

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основы развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе обучения русскому языку. Автором статьи обосновывается потенциал орфографической работы как наиболее эффективного средства развития общеучебных, логических и проблемно-поисковых действий. Раскрывается содержание и структура цикла урочных занятий по орфографии, направленного на поэтапное развитие познавательных УУД. Описана интерактивная рабочая тетрадь «Я и орфография» как основное дидактическое средство организации индивидуального образовательного пространства младшего школьника.

Современная система школьного образования ориентирована на формирование у обучающихся не столько предметных знаний, сколько на развитие универсальных учебных действий, необходимых для успешной самореализации личности в условиях быстро меняющегося мира. В обновлённом Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) универсальные учебные действия закреплены в качестве одной из ключевых групп требований: требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего

образования, включающих личностные, метапредметные и предметные результаты. Метапредметные результаты, в свою очередь, отражают степень освоения обучающимися универсальных учебных действий, обеспечивающих овладение ключевыми компетенциями, лежащими в основе умения учиться, а также межпредметными понятиями [1]. Важно подчеркнуть, что во ФГОС НОО (2021 г.) акцентируется внимание не только на результатах, но и на условиях их достижения, подчеркивая необходимость использования системно-деятельностного подхода, «обеспечивающего формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию». Особое место в системе универсальных учебных действий занимают познавательные УУД, поскольку они определяют способы познания окружающего мира обучающимся, построение им самостоятельного процесса поиска и исследования, совокупность операций по переработке, систематизации, обобщению и использованию полученной обучающимся информации [2, с. 90]. Развитие познавательных универсальных учебных действий происходит в процессе обучения школьным учебным предметам, в том числе и русскому языку.

Русский язык как учебный предмет обладает значительным потенциалом для формирования метапредметных умений благодаря логической строгости предметного содержания, постоянной необходимости анализа языкового материала, его преобразования и применения в собственной речевой деятельности, а также систематической работе с различными видами моделей (схемами предложений, слов и др.). Важнейшая задача начального языкового образования заключается в формировании основ грамотного письма, прежде всего посредством освоения орфографии. Орфографическая работа в данном контексте может рассматриваться как одно из наиболее эффективных средств развития познавательных универсальных учебных действий. Наряду с этим, проведенный нами анализ методического состояния проблемы показывает, что в настоящее время система методической работы по развитию познавательных универсальных учебных действий в процессе начального языкового образования, включая изучение орфографии, сформирована не в полной мере. Это обусловлено, в частности, преобладанием репродуктивных заданий, в рамках которых обучающиеся выполняют типовые упражнения, но испытывают затруднения при объяснении и аргументации выбора алгоритма действий и правил. Это определяет направление проводимого исследования.

В Концепции развития универсальных учебных действий (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов и др.) познавательные универсальные учебные действия рассматриваются как инвариантная основа образовательного процесса,

обеспечивающая саморазвитие личности через присвоение общественного опыта и выступающая новой образовательной целью, превосходящей по значимости усвоение отдельных знаний и навыков [9].

Наиболее детальное определение понятия «познавательные универсальные учебные действия» было сформулировано кандидатом педагогических наук Н.А. Чулановой, рассматривающей этот вид УУД, как умственные действия, включающие несколько компонентов: планирование, осуществление, анализ собственной познавательной деятельности, а также управление этой деятельностью [10]. Реализация всех этих компонентов, по мнению автора, возможна на основе определенных способов деятельности, которые применяются не только в рамках организуемого образовательного процесса, но и уже в процессе решения различных проблем в реальных жизненных ситуациях, рассматриваемых как на базе одного, так и нескольких или даже всех учебных предметов. Проявление универсального характера познавательных действий Н.А. Чуланова видит в обеспечении интеллектуального развития ребенка, который учится учиться, чтобы уметь применять полученные знания в практических ситуациях.

Сензитивным периодом для развития познавательных УУД определяется младший школьный возраст, поскольку в данном возрасте наблюдается активное развитие высших психических функций (память, мышление, внимание, воображение), формируется активное познавательное отношение обучающихся к окружающему миру, навыки учебной деятельности [5]. Исследования показывают, что именно в этот период возможно «переведение стихийных форм познания в произвольные и осознанные учебные действия» через специально организованную деятельность [6].

Применительно к младшему школьному возрасту познавательные универсальные учебные действия подразделяются на общеучебные действия, логические действия, формулирование и решение проблемы [3;4]. При этом учебные предметы, входящие в содержание начального образования, выступают «средством и материалом». Во-первых, на уроках русского языка обучающиеся учатся анализировать языковые единицы (звук, букву, морфему, слово, предложение, текст), выделять существенные признаки языковых явлений, сравнивать и классифицировать орфограммы, части речи, синтаксические конструкции, устанавливать причинно-следственные связи между орфографическим правилом и его реализацией на письме, строить рассуждение, обосновывая выбор орфограммы или знака препинания [7]. Во-вторых, содержательные разделы учебного предмета позволяют использовать языковые факты как «учебный материал» для наблюдений и выводов, организовывать

проблемные ситуации (орфографические и пунктуационные задачи, языковые парадоксы, лингвистические загадки), развивать умения поиска и обработки информации через работу со словарями, справочниками, электронными ресурсами.

Особое место в освоении русского языка занимает орфографическая работа, требующая от обучающихся не только воспроизведения правил, но и развернутых мыслительных операций: распознавания орфограмм, выбора и аргументации способа проверки, установления связи между звуковой и буквенной формой слова. В методике преподавания русского языка орфографическая зоркость рассматривается как «способность учащихся осознанно замечать орфограммы в письменной речи, прогнозировать возможные затруднения и выбирать адекватный способ проверки написания» [7]. Она является не только компонентом орфографической грамотности, но и показателем сформированности целого комплекса познавательных УУД.

Развитие орфографической зоркости предполагает целенаправленное формирование умений анализа звуко-буквенного состава слова, классификации орфограмм по типам (проверяемые/непроверяемые, сильные/слабые позиции звука, морфемные орфограммы и др.), планирования последовательности действий при выборе написания (алгоритм орфографического действия), рефлексии способов и результатов орфографических решений [8]. В этой связи орфографическая работа выступает эффективным средством развития общеучебных (поиск информации, выполнение действий по образцу и алгоритму), логических (анализ, сравнение, обобщение, доказательство) и проблемно-поисковых действий.

Опытно-экспериментальная работа предполагает разработку и апробацию цикла занятий, направленного на системное развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка посредством специально организованной орфографической деятельности. Проектируемый цикл урочных занятий опирается на принципы активности, проблемности, рефлексивности, системности и поэтапности. Его содержание соотнесено с предметным содержанием русского языка, определённым Федеральной образовательной программой начального общего образования. Орфографические темы раскрываются последовательно через четыре взаимосвязанных блока: мотивационно-проблемный блок, исследовательско-поисковый блок, тренировочно-алгоритмический блок, блок самопроверки и взаимопроверки с опорой на алгоритм. Кратко представим содержание каждого из блоков.

Мотивационно-проблемный блок нацелен на развитие умений самостоятельно определять цели и задачи урока (например: «Научимся находить...», «Научимся проверять...»), формулировать проблему и выдвигать гипотезы («Всегда ли так? В каких случаях возможно по-другому?»). Обучающимся предлагаются орфографические загадки и проблемные ситуации (слова с неоднозначным написанием, «ловушки»), обсуждение которых строится вокруг вопросов: «Почему здесь трудно написать правильно? В чём заключается наша учебная задача?». Исследовательско-поисковый блок предполагает активную работу по наблюдению над языковым материалом (группы слов, микротексты), его анализу, самостоятельному выявлению общих признаков и формулированию выводов (с опорой на помощь педагога и дополнительные источники информации, словари). В рамках данного блока организуется работа по составлению схем и моделей орфограмм (таблицы, кластеры, опорные схемы). Тренировочно-алгоритмический блок направлен на отработку алгоритма орфографического действия (поиск орфограммы – выбор способа проверки – контроль результата) и предполагает выполнение заданий на классификацию орфограмм, восстановление алгоритма, составление собственных примеров.

Рефлексивно-контрольный блок направлен на развитие навыков самопроверки и взаимопроверки с опорой на алгоритм. Этот блок предполагает анализ типов допущенных ошибок («Где возникло затруднение? На каком шаге алгоритма?») с последующим выполнением рефлексивного задания («Чему научился?», «Какие вопросы появились?», «Какие орфограммы ты находишь легко?», «Где чаще всего ошибаешься?», «Что тебе помогает избегать ошибок?»).

Представленные выше блоки нацелены на развитие конкретных познавательных УУД: от постановки учебной задачи (мотивационный блок) до рефлексии и переноса способа действия в новую ситуацию (рефлексивный блок).

Основным дидактическим средством, обеспечивающим реализацию цикла занятий, становится интерактивная рабочая тетрадь «Я и орфография». Целью данного дидактического средства является создание «личного пространства» обучающегося для решения орфографических задач и рефлексии собственных орфографических действий. Интерактивная рабочая тетрадь представлена в следующих структурных разделах: «Открываю правило» (исследовательско-поисковый блок), «Учусь действовать по-новому» (тренировочно-алгоритмический блок), «Проверяю себя и думаю о своём учении» (рефлексивно-контрольный блок), «Моя орфографическая копилка» (индивидуальный словарь, памятки, схемы). Каждый раздел содержит систему

заданий, направленных на различные группы познавательных универсальных учебных действий.

Раздел «Открываю правило» направлен на развитие умений анализировать, сравнивать, выделять существенные признаки, формулировать выводы. К основным заданиям данного раздела относятся наблюдательные задания (серии слов, предложений, мини-текстов с неоднородными орфограммами), в том числе «Прочитай слова. Что в них общего? Чем они отличаются? Попробуй объяснить, почему буквы написаны по-разному». Для наблюдения обучающему предлагаются специальные карты и поля для записи гипотез и выводов: «Я думаю, что...», «Я заметил...».

Раздел «Учусь действовать по-новому» направлен на развитие навыков планирования, моделирования и применения моделей в новых ситуациях. Основные задания данного раздела связаны с восстановлением и конструированием алгоритмов («Пропущены шаги. Вставь недостающие», «Составь свой алгоритм проверки безударной гласной»). Также используются графические схемы и «лестницы» алгоритмов (пошаговое орфографическое действие с возможностью дополнения обучающимся), упражнения с перфокартами и «орфографическими линейками», в которых необходимо восстановить недостающие орфограммы или обозначения орфограмм.

Раздел «Проверяю себя и думаю о своём учении» направлен на развитие навыков взаимоконтроля и саморефлексии, а также на осознание универсальности учебных способов. В первой части данного раздела представлены мини-тесты и самопроверочные задания, таблицы учета ошибок по типам орфограмм и задания на взаимопроверку по готовому алгоритму («Проверь работу одноклассника по схеме. Найди шаг, на котором возникла ошибка» и др.). Во второй части представлены шкалы самооценки («термометры успеха», «лесенки достижений») и вопросы, направленные на саморефлексию («Что у меня получается лучше всего?», «Где я пока ошибаюсь?», «Какой способ мне помогает больше всего?» и др.) и перевод полученных результатов на межпредметные связи («Где еще, кроме русского языка, мне пригодится умение действовать по алгоритму?» и др.).

Раздел «Моя орфографическая копилка» направлен на структурирование информации, долгосрочное планирование и работу с дополнительными источниками (словари, энциклопедии и т.д.). В данный раздел включены индивидуальный словарик трудных слов, разрабатываемый обучающимся, а также памятки и опорные схемы, создаваемые обучающимися совместно с педагогом. Отдельное место отводится под личных «орфографических помощников»: рисунков-ассоциаций, рифмовок, моделей.

Развитие познавательных универсальных учебных действий младших школьников выступает ключевым условием реализации требований обновлённого Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, ориентированного на формирование личности, способной к самостоятельному учению и саморазвитию. Положения Концепции развития универсальных учебных действий позволяют рассматривать познавательные УУД как надпредметные способы учебно-познавательной деятельности, обеспечивающие учащемуся возможность самостоятельно добывать, преобразовывать и применять знания.

Орфографическая работа, организованная на основе системно-деятельностного подхода и представляемая в форме учебных задач, обладает значительным потенциалом для формирования общеучебных, логических и проблемно-поисковых действий. В рамках предложенного цикла урочных занятий по изучению орфографических правил в четвёртом классе создаются условия для перехода от репродуктивного усвоения орфографических правил к их осознанному, исследовательскому и рефлексивному освоению. Интерактивная рабочая тетрадь «Я и орфография» выступает основным дидактическим средством, обеспечивающим индивидуализацию орфографической деятельности и способствующим более эффективному развитию познавательных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального образования» (с изменениями и дополнениями) // М-во образования и науки Рос. Федерации. М., 2021. 89 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. М.: Смысл, 2007. 526 с.
3. Гуцко А.А. Формирование познавательных учебных действий младших школьников // Вестник науки. 2020. № 2 (23). С. 26-32.
4. Жуйков С.Ф. Формирование орфографических действий у младших школьников / С.Ф. Жуйков. М.: Просвещение, 2021. 355 с.
5. Захарова А.С. Познавательные универсальные учебные действия // Инновационная наука. 2024. №10-2-2. С. 142-144.
6. Кулагина И.Ю. Младшие школьники. Особенности развития / И.Ю. Кулагина. М.: Эксмо, 2021. 176 с.

7. Методика обучения русскому языку в начальной школе : учебник и практикум для вузов / под ред. Т.И. Зиновьевой. М.: Юрайт, 2025. 255 с.

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

9. Формирование универсальных учебных действий в основной школе. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2011. 159 с.

10. Чуланова Н.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в урочной и внеурочной деятельности: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук (13.00.01) / Чуланова Наталия Анатольевна; Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. Саратов, 2017. 224 с.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Полезнова Варвара Викторовна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Якушина Анастасия Олеговна*

Ключевые слова: экологическое воспитание, проектная деятельность.

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы экологического воспитания младших школьников. На основе анализа психолого-педагогической литературы раскрывается сущность и содержание понятия «экологическое воспитание», выделяются его ключевые компоненты.

Современная экологическая ситуация в мире требует переосмысления подходов к формированию личности, способной к гармоничному взаимодействию с природой. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) подчеркивается необходимость формирования у обучающихся основ экологической грамотности, познавательных универсальных учебных действий и ценностного отношения к окружающему миру [1].

Начальная школа представляет собой важнейший этап становления экологической культуры, поскольку именно в младшем школьном возрасте закладываются основы мировоззрения, формируются ценностные ориентиры и

модели поведения. Однако, как показывает анализ педагогической практики, потенциал современных образовательных технологий, в частности проектной деятельности, в экологическом воспитании используется недостаточно системно. Данная статья посвящена теоретическому анализу проблемы экологического воспитания младших школьников средствами проектной деятельности.

В философско-педагогической литературе сложились различные подходы к определению сущности экологического воспитания. С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин определяют экологическое воспитание как целенаправленный, системно организованный педагогический процесс формирования у личности ценностного отношения к природе, экологической культуры и ответственного поведения в окружающей среде. Исследователи подчеркивают, что сущность данного процесса заключается в создании внутренней готовности личности к экологически обоснованной деятельности и ответственному природопользованию [5, с. 45].

А.Н. Захлебный, один из основоположников экологического образования в России, рассматривал экологическое воспитание как утверждение в сознании и деятельности человека принципов природопользования, а также овладение навыками и умениями решать социально-экономические задачи без ущерба для окружающей среды и здоровья людей [6, с. 12].

Интересный аспект в понимание процесса вносит В.А. Зибзеева, которая связывает формирование экологического воспитания с понятием «экологической депривации». Под данным термином автор понимает ограничение удовлетворения потребностей ребёнка в приобретении экологических ценностей, признаваемых обществом. Экологические ценности трактуются как явления и объекты природного мира, значимые для общества и личности [7, с. 23].

Важным теоретическим основанием исследования выступает подход Н.В. Бутенко, которая под экологическим воспитанием младшего школьника понимает процесс, направленный на синтез следующих элементов: экологических знаний, экологического отношения к природе и культуры экологически оправданного поведения. Данный автор выделяет такие компоненты экологической воспитанности, как когнитивный (формирование знаний, умений, навыков), эмоционально-мотивационный (формирование способности чувствовать и воспринимать природу), творческо-деятельностный (формирование осознанно-правильного отношения к природе и закрепление соответствующих поступков в практической деятельности) [3, с. 67].

Когнитивный компонент выступает информационно-ориентировочной основой экологической воспитанности. Он предполагает овладение младшими школьниками системой научных и практических знаний о природе, взаимосвязях в системе «человек – общество – природа», а также способами познавательной деятельности, необходимыми для понимания экологических явлений и процессов.

Эмоционально-мотивационный компонент экологической воспитанности играет ключевую роль в процессе личного принятия экологических ценностей. Его сущность обусловлена тем, что именно через эмоциональные переживания (сочувствие, восхищение, тревогу) у младшего школьника формируется устойчивый интерес к миру природы и потребность в заботе о нем. Данный компонент выступает системообразующим фактором: без него даже высокий уровень теоретических знаний не гарантирует экологически целесообразного поведения.

Творческо-деятельностный компонент представляет собой практико-преобразовательный уровень экологической воспитанности.

Современная парадигма начального образования ориентирует педагогов на переход от трансляции готовых знаний к организации деятельностного обучения, где ученик выступает активным субъектом образовательного процесса. В контексте экологического воспитания это требование приобретает особую значимость, поскольку формирование экологической культуры невозможно без включения ребенка в реальные практико-ориентированные ситуации взаимодействия с природой. Наиболее адекватным поставленным задачам средством выступает проектная деятельность.

В современной педагогической науке метод проектов рассматривается как целостная дидактическая система. Е.С. Полат определяет проектную деятельность как «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [8, с. 45].

Исследователи А.Н. Захлебный и И.Т. Суравегина, рассматривая проектный метод в контексте экологического образования, отмечают его уникальный потенциал в формировании прогностических умений школьников – способности предвидеть последствия антропогенного воздействия на природу. По их мнению, именно в ходе проектной деятельности происходит трансформация экологических знаний в личностные убеждения и практические действия [6, с. 56].

Специфика экологического проектирования в младшем школьном возрасте обусловлена психолого-педагогическими особенностями детей 7–10 лет. Л.С. Выготский указывал на то, что в младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность, однако она сохраняет тесную связь с игрой и практическими действиями [4, с. 124].

Анализ литературы и передового педагогического опыта позволяет выделить три взаимосвязанных компонента экологической воспитанности, которые развиваются в проектной деятельности:

Первый компонент – когнитивный – предполагает усвоение системы экологических знаний. Проектная деятельность, в отличие от традиционного урока, позволяет не просто запоминать информацию, а добывать ее самостоятельно, что обеспечивает более глубокое и осмысленное усвоение. В ходе экологических проектов младшие школьники знакомятся с видовым составом растений и животных своей местности, изучают экологические проблемы региона, осваивают правила природопользования.

Второй компонент – эмоционально-ценностный – является ключевым для младшего школьного возраста в силу присущей детям эмоциональной отзывчивости. Проектная деятельность, предваряемая этапом эмпатийного погружения (ролевые игры, работа с художественными текстами, изобразительная деятельность), значительно эффективнее формирует субъектное отношение к природе, нежели рациональное информирование.

Третий компонент – поведенческо-деятельностный – реализуется через включение младших школьников в реальные природоохранные акции и практики. По определению А.Н. Захлебного, данный компонент включает в себя «практические умения и навыки по изучению, оценке состояния и улучшению окружающей среды», а также реальный вклад школьника в природоохранную деятельность [6, с. 67].

Таким образом, экологическое воспитание младших школьников представляет собой целенаправленный, системно организованный педагогический процесс, направленный на формирование ценностного отношения к природе, экологической культуры и ответственного поведения.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [Текст]: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г.
2. Бобылева, Л.Д. Экологическое воспитание младших школьников [Текст] / Л.Д. Бобылева // Начальная школа. – 2021. – №3. – С. 22-25.

3. Бутенко, Н.В. Формирование экологической воспитанности младших школьников [Текст] / Н.В. Бутенко. – М., 2020. – 156 с.
4. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2019. – 1136 с.
5. Дерябо, С.Д. Экологическая педагогика и психология [Текст] / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2018. – 480 с.
6. Захлебный, А.Н. Экологическое образование школьников во внеурочной деятельности [Текст] / А.Н. Захлебный. – М.: Просвещение, 2020. – 160 с.
7. Зебзеева, В.А. Экологическое воспитание: сущность и содержание [Текст] / В.А. Зебзеева // Педагогика. – 2019. – № 4. – С. 22-28.
8. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2020. – 368 с.

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО САДА

Радаева Алена Александровна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Отраденский нефтяной техникум»
Научный руководитель: Сазонова Елена Сергеевна*

Проблема современного экологического воспитания многоаспектна. Сегодня экология стала наукой, которая должна помочь людям выжить, сделать среду их обитания приемлемой для существования. На дуальном обучении я наблюдала такую ситуацию, когда у эмоционально отзывчивого ребёнка проявляется безразличие к окружающей его природе. Не от нас ли, взрослых? Порой мы сами, взрослые, являемся примером экологической неграмотности: ломаем ветки и ставим в вазу (хотя показать детям как распускаются первые листочки). Умение «смотреть» и «видеть», «слушать» и «слышать» не развивается само собой, не дается от рождения в готовом виде, а воспитывается. Поэтому началом формирования экологической направленности личности является дошкольное детство, так как в этот период закладывается фундамент осознанного отношения к окружающей действительности. Проблемами экологического воспитания дошкольников занимались Золотова Е.И., Игнаткина Л.С., Кондратьева Н.Н., Николаева С.Н., Рыжова Н.А. и другие.

Важнейшим условием совершенствования системы дошкольного образования является инновационная деятельность педагогов. Из этого вытекают цели и задачи.

Цель: разработать комплекс мероприятий, направленных на повышение уровня экологических знаний дошкольников, обеспечивающей индивидуализацию образовательного процесса, как необходимое условие развития личности ребенка-дошкольника.

Задачи:

- на основе литературы и теоретического анализа изучить проблему экологического воспитания детей среднего дошкольного возраста;
- определить наиболее эффективные формы работы по экологическому воспитанию дошкольников;
- разработать комплекс мероприятий, направленных на повышение уровня экологических знаний дошкольников;
- совместно с педагогом дошкольной организации провести мероприятия, чтобы повысить степень вовлечённости родителей в воспитательно-образовательный процесс дошкольного учреждения, с целью повышения экологической грамотности дошкольников.

Ожидаемые результаты.

В связи с изменениями содержания образовательного процесса и условий, а также применением новых форм, средств и методов у детей сформируются новые образовательные качества.

Планируемые результаты реализации Федеральной программы

Планируемые результаты к пяти годам	Конкретизация в соответствии с возрастом и темой	Пример проявления качества в действии и речи ребенка
Ребенок имеет представление о разнообразных представителях живой природы родного края, их особенностях, свойствах объектов неживой природы, сезонных изменениях в жизни природы, явлениях природы, интересуется природой,	Имеет представление о жизненно важных для людей потребностях и необходимых для их удовлетворения природных (водных, почвенных, растительных, минеральных, климатических животного	Умеет проявлять осторожное и осмотнительное отношение к природе, ответственно и бережно относиться к окружающей природе, в том числе и природе родного края проявляет эти качества в образовательной деятельности, в играх, на

<p>экспериментирует, положительно относится ко всем живым существам, знает правила поведения в природе, стремится самостоятельно ухаживать за растениями и животными, беречь их</p>	<p>мира)ресурсах, в том числе и родного края; об ограниченности природных ресурсов и необходимости бережливого и экономного отношения к природным ресурсам.</p>	<p>улице, с родителями.</p>
<p>Ребенок активно познает и называет свойства и качества предметов, особенности объектов природы, исследовательские действия, объединяет предметы и объекты в видовые категории с указанием характерных признаков</p>	<p>Имеет представление о предметах, событиях и явлениях природы, о различных природных зонах (в том числе и родного края), о взаимодействии человека и природы; об особенностях жизнедеятельности животных и растений; различения многих растений и животных; о планете Земля как об общем доме</p>	<p>Дети понимают и объясняют причины ряда природных явлений (тумана, наводнения, ливней, засухи и др). Умеют объяснять изменения свойств предметов в результате действий с ними, устанавливают причинно-следственные связи; классифицируют; моделируют; проектируют. Владеют ориентированием на глобусе и атласе.</p>
<p>Ребенок способен рассказать о предмете, его назначении и особенностях, о том, как он был создан</p>	<p>Владеет речью как средством общения со взрослыми и сверстниками</p>	<p>Проявляет инициативу в экспериментальной деятельности; свободно обращается ко взрослому или сверстнику, высказывает предположения, делает выводы.</p>

Возможные риски: не понимание родителями актуальности проблемы экологического воспитания детей, не заинтересованность в реализации проекта, не усвоение детьми материала.

Пути преодоления рисков: индивидуальные и подгрупповые беседы с родителями об экологическом воспитании детей; проведение познавательно-игрового мероприятия «Путешествие почемучек»; памятка для родителей «Три основных способа познания окружающего мира»; совместная игра Веб – Квест «Мой город»; проведение дидактических игр с детьми.

Для формирования экологических представлений у детей старшего дошкольного возраста воспитатель использует различные методы и приемы.

Метод - способ профессионального взаимодействия педагога и обучающихся с целью решения образовательно-воспитательных задач. В соответствии с основными формами мышления дошкольника, определяющими характер способов его деятельности в процессе обучения, выделяются четыре группы методов: наглядные, практические, игровые и словесные, которые содержат разнообразные приёмы формирования экологических представлений. Приём – это часть метода.

Реализация проекта проходила во время дуального обучения на базе дошкольного учреждения СП ГБОУ СОШ №10 «ОЦ ЛИК» детский сад №16 г.о. Отрадный в период 2024-2025 учебного года.

В период октябрь-ноябрь 2024 года была подготовка наглядного материала для просвещения родителей: папки – передвижки, подбор иллюстраций, поиск электронного материал по теме в сети интернет, изучение методической, научно- популярной, художественной литературы.

На первом этапе совместно с педагогом дошкольной образовательной организации в октябре 2024 года проводилось анкетирование родителей «Экологическое воспитание детей», которое включало 10 вопросов, с целью выявления знаний об экологическом воспитании детей дошкольного возраста. Количество опрошенных: 20 человек.

Анализ анкет показывает на недостаточный уровень знаний родителей о совместных формах работы с детьми, а также уровне экологических знаний самих опрошенных. Однако сами дети не против принимать участие в уходе за растениями и животными. После анализа анкеты мы пришли к выводу, что необходимо в первую очередь определить наиболее эффективные формы работы по экологическому воспитанию дошкольников, а также разработать комплекс мероприятий, который в свою очередь будет направлен на повышение уровня экологических знаний дошкольников.

Совместно с наставником сделали анализ профессиональной деятельности, который позволил сделать выводы о недостатках в результатах:

- во время познавательных бесед, поисковой деятельности, дети проявляют мало активности, не любознательны, не задают вопросов;

- во время наблюдений на прогулке не умеют описать наблюдаемый объект, не проявляют достаточного интереса к наблюдению; действуют по указанию воспитателя, не проявляют активности;

- у дошкольников недостаточно сформированы знания, которые будут способствовать формированию у воспитанников биологических представлений для их самостоятельной деятельности по сохранению и улучшения окружающей среды;

- наблюдается равнодушное, а иногда и жестокое обращение с объектами природы.

В период 2024-2025 учебного года совместно с наставников и педагогом СП ГБОУ СОШ №10 «ОЦ ЛИК» детский сад №16 г.о. Отрадный мы разработали план мероприятий на период дуального обучения. Мероприятия с родителями проводил педагог СП ГБОУ СОШ №10 «ОЦ ЛИК» детский сад №16 г.о. Отрадный:

- круглые столы и родительские собрания («Сбережем родную природу», «Тайны природы», «Гости леса», «Войти в природу другом», «Знатоки природы», «Жалобная книга природы» и т. д.).

Мероприятия для воспитанников проводили вместе с педагогом:

- беседы и консультации («Природа – наш дом», «Экологическая обстановка в нашем районе», «Где нас подстерегает опасность», «Весточки природы», «О чем молчат травы», «Лечимся природой», «Сохраним и сбережем» и т. д.);

- участие в акциях («Покормите птиц зимой», «На защите у природы», «Охранники природы»);

- совместная с детьми деятельность (участие в экскурсиях; изготовление экологических плакатов и стенгазет; высаживание саженцев в саду, растений на огороде; участие в творческих конкурсах экологической направленности; уход за растениями, помощь в организации праздников и т. д.)

Необходимо использовать актуальные на сегодняшний день такие формы организации, как метод проектов («Флора и фауна Самарской области», «Домашние любимцы» и т. д.), технология проблемного обучения, развивающего обучения, методы поисковой и творческой деятельности, различные акции: «Сделаем город чистым», «Собираем макулатуру», «Накорми птиц зимой» и т.д.

В годовой план необходимо внести семинары – практикумы для воспитателей по экологическому воспитанию, мастер-класс «Игровые пособия, созданные с помощью ИКТ».

Во взаимодействие с родителями необходимо вводить более активные формы сотрудничества: образовательный веб-квест круглые столы, родительские собрания, консультации; экскурсии (ежеквартально: прогулка в лес, экскурсия в загородный парк, поход на Ключевскую гору); проектная деятельность.

Необходимо использовать высокотехнологичные информационные средства обучения и развития (телевизоры, видеокамеры, проекторы, экраны, интерактивные доски и пр.).

Для того чтобы понять, насколько эффективно было изменение в работе воспитателя, необходимо контролировать качество и характер изменений у детей. Для этого проводилась диагностика экологических знаний старших дошкольников (основана на методике О. Соломенниковой).

В основе методики диагностики экологических знаний старших дошкольников лежит идея о том, что экологическое воспитание детей дошкольного возраста предполагает формирование осознанно-правильного отношения к природным явлениям и объектам, а также ознакомление детей с природой, в основе которого должен лежать экологический подход, то есть опора на основополагающие идеи и понятия экологии.

Цель работы достигнута. Для модели сотрудничества педагогов и родителей с целью повышения уровня экологических знаний дошкольников, обеспечивающей индивидуализацию образовательного процесса, как необходимое условие развития личности ребенка-дошкольника нами подобраны оптимальные методы работы с родителями и детьми. Внедрение инновационных методов работы по экологическому воспитанию дошкольников в педагогический процесс не представляет особых сложностей и помогает осуществлять процесс формирования экологических представлений об объектах и явлениях окружающей нас природы. Как показывает практика, приобретенный в дошкольном возрасте опыт поисковой, экспериментальной деятельности помогает успешно развивать творческие способности и в дальнейшем - в школьные годы.

Библиографический список

1. Кондратьева, Н. Н. "Мы". Программа экологического образования детей [Текст]/ Н.Н. Кондратьева, Т.А. Шиленок, Т.А. Маркова, Т.А. Виноградова . - 2-е изд., перераб. и доп. - СПб. : Детство-Пресс, 2021 (ООО Тип. Правда 1906). - 229 с. - (Библиотека программы "Детство")

2. Казаручик, Г.Н. Дидактические игры в экологическом воспитании дошкольников [Текст] / Г.Н. Казаручик. – Мозырь, 2021
3. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» [Текст] / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. — СПб. : ООО «Издательство «Детство - Пресс», 2021.- 352 с.
4. Николаева, С.Н. Юный эколог [Текст] / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика Синтез, 2005. – 118 с.
5. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / С. Н. Николаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
6. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования [Текст]/ под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 4-е изд., перераб. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2023. – 352 С.
7. Организация экспериментальной деятельности дошкольников [Текст]: методические рекомендации / Под ред. Л.Н. Прохоровой. – М.: АРКИ, 2021. – 220 с.
8. Поисковая деятельность детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]: <https://www.maam.ru/detskijasad/-poiskovaja-dejatelnost-detei-doshkolnogo-vozzrasta.html> доступ свободный.
9. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2024. – 224 с.: табл. (Правовая библиотека образования).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КАРТОГРАФИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Семенова Дарья Павловна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Якушина Анастасия Олеговна*

Ключевые слова: пространственное мышление, картографические задания
Аннотация. В статье рассматриваются основы формирования пространственного мышления, а также влияние картографических заданий на формирование пространственного мышления.

За последние годы в систему начального образования внесли значительные изменения. Внедрение системно-деятельностного подхода в

обучение, акцентирование внимания на развитие универсальных учебных действий, а также введение комплексных работ для оценки и проверки достижений обучающихся - все это отражает изменяющиеся условия.

Формирование пространственного мышления является одной из ключевых целей начального образования согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС). Пространственное мышление помогает детям лучше понимать взаимосвязи объектов окружающей среды, ориентироваться в пространстве, анализировать геометрические формы и развивать воображение

Кузнецов А. П. определяет пространственное мышление как свободное оперирование пространственными образами, созданными на различной наглядной основе, и их преобразование с учётом требований конкретной задачи. Так как пространственное мышление играет ключевую роль в развитии ребенка младшего школьного возраста, обеспечивая основу для понимания окружающего мира и успешного освоения учебных дисциплин. Особенности формирования пространственного мышления в этот период связаны с физиологическими изменениями мозга, развитием когнитивных функций и влиянием окружающей среды. Изучение этих особенностей позволяет педагогам эффективно организовывать учебный процесс, выбирать адекватные методы и средства обучения, способствующие полноценному формированию пространственного мышления обучающихся начальных классов .

Важно учитывать, что процесс развития пространственных представлений проходит постепенно и зависит от множества факторов, включая индивидуальные особенности каждого ученика, качество образовательной программы и поддержку педагогов.

Пространственное мышление, согласно мнению И. С. Якиманской, развивается благодаря общему психическому развитию ребенка, активному взаимодействию с окружающей средой и обучению, в процессе которого ученик осваивает пространственные характеристики и взаимосвязи предметов.

Картографические задания, предложенные Грюнбергом для развития пространственного мышления, являются важной формой учебных упражнений, направленных на формирование картографической компетентности, развитие пространственных представлений и повышение уровня владения географической информацией. Регулярное выполнение таких заданий способствует обновлению и поддержанию точности картографических материалов, необходимых для решения практических задач в различных сферах: градостроительства, транспортного планирования, охраны природы и организации туризма.

Также картографические задания позволяют обеспечить точное отображение изменений местности, своевременность обновлений и высокую степень детализации, необходимые для принятия обоснованных решений и планирования мероприятий. Они способствуют повышению качества научных исследований, улучшению управления ресурсами и оптимизации хозяйственной деятельности, тем самым существенно влияя на эффективность функционирования общества и экономики страны. Такие задания представляют собой особую форму учебной деятельности, направленную на освоение географической карты и развитие пространственного мышления обучающихся. Эти задания способствуют формированию у учеников целостного представления о мире, расширению кругозора и развитию аналитических способностей. Изучение картографического материала позволяет глубже понять закономерности размещения природных объектов, населения и хозяйственных комплексов, выявить взаимосвязи между различными компонентами природной среды и социально-экономическими процессами. Для наглядного понимания используются карты различного масштаба, атласы, планы местности, схемы, диаграммы и прочее.

М.Т. Студеникин предоставил рекомендации по формированию картографических умений на уроках. Он отмечал, что карта — средство наглядного раскрытия связей исторического процесса, и умение пользоваться ею необходимо для более осознанного восприятия событий и явлений. Автор предлагает использовать карты разного масштаба и формата: настенные, атласы, контурные карты. Также он отмечал, что контурные карты — важное средство усвоения и закрепления исторического материала, требующее от обучающихся действий по пространственной локализации исторических объектов.

Таким образом формирование пространственного мышления у младших школьников представляет собой многоуровневый и комплексный процесс, который тесно связан с формированием произвольности психических процессов в возрасте семи лет. Формирование пространственного мышления и развитие произвольности психических процессов взаимообусловлены и составляют важнейший этап когнитивного развития ребёнка. Эти процессы не только обеспечивают успешное освоение школьной программы, но и закладывают фундамент для: дальнейшего интеллектуального роста, развития аналитических способностей и раскрытия творческого потенциала обучающихся. Целенаправленная работа по формированию пространственного мышления с учётом всех перечисленных аспектов позволит не только повысить успеваемость обучающихся, но и обеспечить их всестороннее развитие, сформировать ключевые навыки ориентации в пространстве, анализа пространственных

отношений и будет способствовать всестороннему развитию личности младшего школьника.

Библиографический список

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

2. Кузнецов, Д. Д. Методика формирования исследовательских умений [Текст] / Кузнецов, Д. Д. — . — Калининград: Янтарный сказ, 2020 — 284 с. (дата обращения 17. 03. 2026)

3. Лебедева Н.С. Методические рекомендации по внедрению картографических заданий в начальную школу [Электронный ресурс] // Научные исследования в педагогике : сборник статей / под ред. А.В. Смирновой. URL : <http://www.pedagogical-research.ru/publications/2025/01/lebedewa> (дата обращения: 12. 02.2026).

4. Немов, Р. С. Психология : учебник для вузов / Р. С. Немов. — 2-е изд., перераб. И доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024.

5. Студеникин М. Картография с основами топографии. Ч. 1. Понятие о географической карте. Топографическая карта. Электрон. Текст. Дан. URL: (дата обращения: 12. 02.2026)

6. Якиманская, И. С. Развитие пространственного мышления школьников / И. С. Якиманская. — М.: Педагогика, 2017. — 324 с.

СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС УЧЕНИКА И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ОБЩЕНИЕМ СО СВЕРСТНИКАМИ: ВЗАИМОСВЯЗЬ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Смирнова Мария Эдуардовна, студентка 2 курса

Автономная некоммерческая организация высшего образования «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского»

Научный руководитель: Гуднинова Юлия Борисовна

Современное образовательное пространство представляет собой сложную социальную систему, где наряду с учебной деятельностью происходит интенсивное формирование межличностных отношений. Школьный возраст характеризуется повышенной значимостью общения со сверстниками как ведущего фактора психического развития и самоопределения личности. В этом

контексте социальный статус ученика выступает не только индикатором его принятия группой, но и важнейшим ресурсом психологического благополучия.

Актуальность темы обусловлена ростом случаев школьной социальной изоляции, буллинга и трудностей в установлении контактов. Низкая удовлетворенность общением коррелирует с риском развития тревожных расстройств, снижения учебной мотивации и девиантного поведения. Поэтому изучение взаимосвязи между положением ученика в коллективе и его субъективным ощущением комфорта в общении имеет высокую научную и практическую значимость.

Исследование темы опирается на ряд фундаментальных документов, регламентирующих образовательную деятельность и защищающих права обучающихся на благоприятную социальную среду. К таким документам относятся: ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ: с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023 [2], «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [3], в которой подчеркивается важность формирования ценностных основ российского общества, где уважение к личности и коллективизм являются базовыми ценностями, что требует мониторинга социальных отношений в ученических коллективах, Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования от 31.05.2021 № 286 [1]. В требованиях ФГОС начального общего и основного общего образования особое внимание уделяется личностным результатам освоения программы. Среди них выделяются: формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, развитие эмпатии, умение бесконфликтно взаимодействовать и осознавать свой статус в социуме. Кроме того, ФГОС требует формирования коммуникативных универсальных учебных действий, эффективность которых напрямую зависит от социального статуса ученика в группе.

Вопросы межличностных отношений и социометрического статуса личности изучались в зарубежной психологии прежде всего в работах Дж. Морено, а в отечественной – в работах Я. Л. Коломинского, Н. П. Фетискина, Е. Ю. Смирнова, М. Битяновой и др.

Социометрический статус определяется как положение субъекта в системе межличностных отношений конкретной малой группы. Согласно классическому подходу Дж. Морено, статус не является личной характеристикой, а выступает результатом проекции чувств симпатии и антипатии со стороны членов группы. [6].

Традиционно выделяют следующие статусные категории учащихся:

«Звезды» — лидеры, получающие максимальное количество положительных выборов;

«Предпочитаемые» — активное большинство с устойчивыми социальными связями;

«Пренебрегаемые» и «Изолированные» - ученики, имеющие мало выборов или остающиеся незамеченными;

«Отвергаемые» - учащиеся, вызывающие у сверстников явную антипатию.

В своей работе Н. Н. Обозов определяет социометрический статус как интегральный показатель, отражающий, насколько личность принимается или отвергается коллективом на эмоциональном уровне. Также Обозов отмечает, что статус не является застывшим, а зависит от соответствия качеств личности ожиданиям группы в конкретный момент и может меняться при смене групповых задач. [5]

В исследованиях М. Р. Битяновой [4] отмечается, что статус ребенка в классе может быть обусловлен такими личностными, психологическими и социальными характеристиками, как: внешняя привлекательность; успешность в групповой и внегрупповой деятельности; уровень интеллектуального развития; свойства темперамента; выраженность качеств личности, которые ценятся в данной группе.

Удовлетворенность общением со сверстниками — это эмоционально-когнитивная оценка подростком качества межличностных контактов. Она включает три компонента:

1. Когнитивный - осознание степени реализации коммуникативных целей и взаимопонимания.
2. Аффективный — эмоциональное переживание (радость, чувство защищенности или тревога).
3. Поведенческий - мотивация к инициированию контактов и социальной активности.

Важно отметить, что удовлетворенность общением не тождественна самому факту наличия контактов: ребенок может иметь многочисленные связи, но ощущать неудовлетворенность из-за их поверхностности.

Удовлетворенность общением в младшем школьном возрасте напрямую связана с принятием ребенка в систему межличностных отношений класса, выполнением ролевых функций в коллективе и развитием чувства принадлежности к «мы», тогда как в подростковом периоде возрастает значимость глубины отношений, доверия и соответствия личностных ценностей групповым стандартам.

В младшем школьном возрасте общение со сверстниками приобретает особую значимость для формирования самосознания. [8] Если в дошкольном детстве сверстник был партнером по игре, то для младшего школьника он становится «зеркалом» для оценки собственных достижений.

На первых этапах обучения удовлетворенность отношениями часто опосредована оценкой учителя. «Взаимоотношения на начальном этапе обучения во многом определяются учителем через организацию учебного процесса» [7]. Однако к средним классам мотивация межличностного выбора трансформируется: появляются признаки независимой оценки личностных достоинств партнера. Характерная черта взаимоотношений младших школьников состоит в том, что дружба часто основана на общности внешних обстоятельств (сидят за одной партой, рядом живут) и совместной деятельности. [9]

Выделяют три условных уровня удовлетворенности общением:

1. Низкий уровень - характеризуется чувством одиночества, нехваткой общения, трудностями в установлении контактов, частыми конфликтами со сверстниками. Может сопровождаться тревогой, снижением самооценки и проблемами социально-психологической адаптации.

2. Средний уровень - когда в целом присутствует удовлетворенность имеющимся общением, но есть отдельные трудности или нереализованные потребности.

3. Высокий уровень - отражает глубокое удовлетворение отношениями, наличие близких друзей, ощущение поддержки и принятия в группе сверстников.

Низкая удовлетворенность общением проявляется в тревожности при социальных контактах, избегании совместных игр и учебных заданий, а также в формировании негативной самооценки, что может стать предпосылкой для возникновения школьной дезадаптации, в то время как высокая удовлетворенность способствует развитию социального интеллекта, эмоциональной устойчивости и позитивной Я-концепции.

Таким образом, удовлетворенность общением со сверстниками выступает не только индикатором успешной социализации младшего школьника, но и важнейшим ресурсом его психического развития, обеспечивая эмоциональную поддержку, формирование социальных навыков и укрепление позитивного образа «Я».

Анализ психолого-педагогической литературы и эмпирических данных позволяет сделать вывод о сложном, не всегда линейном характере взаимосвязи между социальным статусом и удовлетворенностью общением.

1. Высокий социометрический статус, как правило, коррелирует с повышенной самооценкой и позитивным аффектом, так как одобрение сверстников удовлетворяет базовую потребность в социальной интеграции. Ученики с низким статусом (изолированные, отвергаемые) чаще испытывают одиночество и тревогу.

2. Удовлетворенность общением не всегда прямо пропорциональна объективному статусу. Эмпирические данные демонстрируют, что ученики с низким статусом, но имеющие хотя бы одну глубокую дружескую связь, зачастую сообщают о более высоком уровне эмоционального комфорта, чем популярные сверстники, испытывающие давление ожиданий коллектива.

3. Наличие даже одного взаимного выбора может уравновесить несколько негативных выборов, превращая ребенка из субъективно «отвергаемого» в «принятого».

Таким образом, удовлетворённость общением определяется не столько позицией в иерархии, сколько соответствием между реальным статусом, личностными ожиданиями и субъективно переживаемым качеством межличностных связей.

Социальный статус ученика и его удовлетворенность общением являются взаимосвязанными, но не тождественными феноменами. Младший школьный возраст представляет собой сензитивный период для формирования базовых коммуникативных навыков. Понимание того, что качество межличностных отношений важнее формального статуса в группе, позволяет педагогам и психологам более эффективно работать над профилактикой школьной дезадаптации и обеспечением психологического благополучия учащихся.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 31.05.2021 № 286 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Банк Документов: [сайт]. – URL.: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения : 15.12.2023).

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ: с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023 // КонсультантПлюс: [сайт]. – URL.: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 15.12.2023).

3. Данилюк, А.Я., Кондраков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. - Москва: Просвещение, 2019. - 24 с.

4. Битянова, М. Р. Социометрический метод в школьной практике / М. Р. Битянова // Школьный психолог. - 1999. - № 5.

5. Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. АСТ;. М.; 2010.

6. Морено, Якоб Леви. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Якоб Леви Морено; [пер. с англ. А. Боковикова]. — Москва: Академ. Проект, 2004. — 315 с.

7. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания. М. : Педагогическое общество России, 2014. 64 с.

8. Образцов П.И. Методы и методология психолого- педагогического исследования. - СПб.: Питер, 2014. - 268 с.

9. Шинкарьук Р.П. Воспитание и социализация: исторический аспект // Воспитание и социализация личности: Материалы областных педагогических чтений. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр. - 2014. – С.3-12.

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ИГР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Тимакова Полина Алексеевна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Джусоева Ольга Владимировна

Ключевые слова: внимание, произвольное внимание, задержка психического развития, коррекционно-развивающие игры.

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования интерактивных коррекционно-развивающих игр, как средства развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Эффективность обучения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) существенно зависит от уровня развития произвольного внимания. Дефицит произвольного внимания оказывает

негативное влияние на приобретение базовых умений и навыков, необходимых для успешного выполнения учебных задач, особенно на уроках математики, где крайне важна способность к длительной концентрации и сохранению дисциплины.

Каждый день человек находится под воздействием различных раздражителей, поступающих из окружающей среды. Из массы находящихся рядом объектов, явлений, предметов, человек определяет для себя личностнозначимые, представляющие наибольший интерес и соответствующие его потребностям и запросам. Любая активность человека предполагает выделение ключевых аспектов в деятельности и сосредоточения на них.

Упомянутые выше характеристики относятся к процессу внимания, который является одной из важнейших высших психических функций, от состояния которого во многом зависят другие психические процессы и вся психическая деятельность в целом.

По мнению ученого Н.Ф. Добрынина, внимание представляет собой направленность и сосредоточение психической деятельности на объекте, имеющем для личности устойчивую или ситуативную значимость.

С.Л. Рубинштейн считал, что внимание – это избирательная ориентированность на тот или иной объект и сконцентрированность на нем, некая углубленность в направленную на объект познавательную деятельность.

П.Я. Гальперин обуславливает внимание, как свернутое, безупречное и автоматизированное действие контроля. П.Я. Гальперин считал, что внимание – это в первую очередь психологическое действие, цель которого – исследование особенностей какого-то образа. Важнейшей функцией внимания, по его мнению, становится контроль содержания психики, которое состоит из получаемых образов.

Л.С. Выготский предложил культурно-исторический подход к вопросу происхождения внимания. Он выделил два типа внимания: естественное, обусловленное природой, и культурное, формирующееся под влиянием социума. В процессе роста и развития ребенка общество направляет его внимание на различные объекты и явления окружающего мира, раскрывая их многообразие и способы взаимодействия.

Психологи выделяют три основных вида внимания, различающихся по степени вовлеченности воли: произвольное, непроизвольное и послепроизвольное. Непроизвольное внимание возникает само собой, без намеренных усилий со стороны человека. Произвольное внимание, напротив, требует волевых усилий и сознательного направления. Внимание становится послепроизвольным, когда деятельность увлекает человека и не требует

волевого контроля, сосредотачиваясь на выполнении задачи, не отвлекаясь на внешние раздражители.

Именно Л. С. Выготский раскрыл механизм формирования произвольного внимания через идею опосредованности. Он показал, что изначально внимание ребенка непроизвольно и управляется внешними стимулами. Однако в процессе развития, с помощью речи и знаков (которые сначала используются взрослым, а затем самим ребенком), внимание становится произвольным. Ребенок начинает использовать внутреннюю речь или внешние средства (например, указывание пальцем) чтобы направить и удержать своё внимание на нужном объекте.

Дети с ЗПР часто сталкиваются с такими проблемами, как повышенная отвлекаемость, быстрая утомляемость, недостаточная концентрация на учебной деятельности. Без специальных мер поддержки произвольное внимание таких детей остаётся слабым звеном, препятствующим освоению школьной программы и достижению успехов в учёбе.

Важным условием удержания произвольного внимания, которое упоминали П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая и Ю.Б. Гиппенрейтер, – оснащённость субъекта специальными техническими приемами реализации деятельности. Другие важные условия поддержания произвольного внимания – правильная организация деятельности; осознание долга и обязанности в ходе ее выполнения; отчетливое понимание конкретной задачи выполняемой деятельности; привычные условия работы; возникновение косвенных интересов; создание благоприятных условий для деятельности, т.е. исключение отрицательно воздействующих посторонних раздражителей.

Предмет математика традиционно считается одним из наиболее продуктивных инструментов развития интеллектуальных способностей, включая произвольное внимание. Решение арифметических задач, построение графиков и диаграмм требуют устойчивой концентрации, систематичности и точности, стимулируя постепенное формирование произвольного внимания.

Во внеурочное время целесообразно проводить дополнительные занятия, направленные на закрепление полученных навыков, расширение кругозора и повышение интереса к изучаемому предмету.

Особое внимание уделяется упражнениям, направленным на развитие концентрации и устойчивости внимания. Эти упражнения включают задания на поиск ошибок, решение головоломок, выполнение заданий с ограничением времени и др.

Наглядные пособия способствуют лучшему восприятию и запоминанию информации детьми с ЗПР. Применение иллюстраций, схем, таблиц помогает структурировать материал и облегчает понимание сложных понятий.

Групповая деятельность способствует социализации детей, развивает коммуникативные навыки и повышает уверенность в собственных силах. Совместная работа над проектами позволяет детям учиться взаимодействовать друг с другом, решать конфликты мирным путем и проявлять лидерские качества.

С. С. Кашлев отмечает, что применение интерактивных игр может способствовать развитию коммуникативных способностей обучающихся. В процессе интерактивной игры наблюдается целенаправленная рефлексия и высокая мотивация. Это благоприятно влияет на развитие ВПФ у детей, в том числе и на развитие произвольного внимания и слухового восприятия. Выделяются следующие принципы организации учебного процесса: организация мыследеятельности; организация смыслов творчества; свобода выбора; организация рефлексии.

Новым этапом в коррекционном подходе стали интерактивные коррекционно-развивающие игры, предназначенные для устранения дефицита произвольного внимания и развития когнитивных навыков. Подобная игровая форма обучения имеет существенные преимущества по сравнению с традиционными методами:

- Яркая подача информации, вызывающая немедленный отклик ребенка.
- Создание положительного эмоционального фона, в котором ребенок чувствует успех и удовлетворение от достижений.
- Наличие элементов конкуренции и загадочности, стимулирующих активность и желание достичь результата.
- Возможность моделирования реальных жизненных ситуаций и симуляторов поведения, приближенных к условиям повседневной жизни.

Осуществляемые в игровой форме задания помогают устранить многие поведенческие барьеры, возникающие при попытках привлечения детей с ЗПР к традиционным видам занятий. Благодаря наличию обратной связи и оценке результатов участники получают дополнительное подтверждение собственной компетентности и улучшают собственную самооценку.

Интерактивные коррекционно-развивающие игры представляют собой особый вид дидактической активности, направленный на развитие познавательных процессов ребенка, в частности — произвольного внимания.

Для младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР), эта форма педагогической работы особенно важна, поскольку позволяет эффективно компенсировать трудности восприятия учебного материала, улучшает концентрацию внимания и стимулирует когнитивное развитие. Использование интерактивных технологий способствует вовлечению обучающихся в

образовательный процесс, создает условия для эмоционального комфорта и повышает мотивацию к обучению.

Одним из важнейших компонентов учебной деятельности является способность ученика концентрироваться на задании, удерживать внимание длительное время и переключаться между разными видами заданий. Дети с ЗПР часто испытывают сложности именно в области устойчивости и концентрации внимания, что затрудняет освоение ими программы начальной школы. Исследования последних лет показывают, что применение игровых форматов занятий значительно улучшает показатели внимания учеников.

Так, использование интерактивных компьютерных игр развивает такие аспекты внимания, как объем, устойчивость, распределение и переключаемость. Например, игры типа «Найди пару» помогают развивать зрительное восприятие и внимательность, тогда как задания на скорость реакции способствуют формированию быстроты реагирования и распределения внимания. Важно отметить, что игровые формы позволяют избежать перегрузки и переутомления учащихся, стимулируя одновременно интерес и познавательную активность.

Помимо компьютеризированных методов, современные педагоги активно применяют настольные развивающие игры и занятия с использованием мультимедийных материалов. Они также эффективны в формировании устойчивых учебных навыков, так как предлагают ребенку возможность действовать самостоятельно, принимая решения и исправляя собственные ошибки. Это формирует основу для успешной адаптации детей с ЗПР в школьной среде и облегчает усвоение базовых предметов, включая математику.

Особое значение имеет интеграция интерактивных методик в систему уроков математики и внеклассных мероприятий. Игровые технологии создают благоприятные условия для отработки математических понятий, действий счета, анализа числовой информации и решения простых арифметических задач. Благодаря такому подходу ребенок постепенно привыкает к структурированному учебному процессу, осваивает базовые учебные умения и развивается интеллектуально. Таким образом, внедрение интерактивных коррекционных игр становится необходимым условием эффективной организации образовательного процесса для детей с особенностями психофизического развития.

Например, игрой «Весёлый счётчик» предусматривается задание на установление правильного порядка чисел или быстрое решение примера в установленный временной интервал. Игра «Геометрическое лото» направлена на выбор правильных фигур из предлагаемого набора изображений. Оба варианта

способствуют развитию зрительного и слухового внимания, тренировке навыков анализа информации.

Полезны также онлайн-игры и виртуальные тренажёры, автоматически адаптируемые под успехи ребёнка и дающие возможность оценки достигнутых результатов.

Таким образом, внедрение интерактивных коррекционно-развивающих игр в структуру уроков математики и внеурочную деятельность позволяет успешно компенсировать недостаток произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР, способствуя формированию прочного фундамента для последующей учебной деятельности и социальной адаптации.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 281 с. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/562567> (дата обращения: 15.02.2026).
2. Выготский Л. С. «Развитие высших форм внимания в детском возрасте» // Хрестоматия по вниманию / Под ред. А. Н. Леонтьева, А. А. Пузыря, В. Я. Романова. — Москва, 1976. — С. 184–219.
3. Гальперин П.Я. Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания [Текст] / П. Я. Гальперин — Москва: Издательство Московского университета, 1974 — 105 с.
4. Гальперин П.Я. К проблеме внимания / Гальперин П.Я. [Электронный ресурс] // Электронная библиотека МГППУ : [сайт]. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=107903> (дата обращения: 17.10.2025).
5. Добрынин, Н.Ф. Внимание и его воспитание [Текст] / Н. Ф. Добрынин — Москва: Правда, 2011 — 31 с.
6. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса [Текст] / Кашлев С.С.: , 2021 — 95 с.
7. Психология внимания / под ред. Ю. Б. Гиппернейтер и В. Я. Романова. — Москва: ЧеРо, 2022. — 858 с.
8. Разыкова Л.Т. Внимание и его функции в жизни и деятельности личности. // Проблемы науки – 2020. – № 4 (52). – С.83–85.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Издательство «Питер», 2025 — 712 с.

РИТМОПЛАСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ

Филатова Варвара Валерьевна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Жукова Полина Александровна

Современное дошкольное образование, опираясь на требования Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО), ориентировано на гармоничное развитие личности ребенка, что невозможно без должного внимания к его физическому здоровью. В возрасте 5–6 лет происходит интенсивное созревание функциональных систем организма, и этот период является сенситивным для развития такого ключевого физического качества, как выносливость [5]. Выносливость определяет способность ребенка к длительной активности, сопротивляемость утомлению и общую работоспособность. Однако статистика свидетельствует о тревожной тенденции: у более чем 60% старших дошкольников наблюдаются признаки гиподинамии и снижение показателей общей выносливости. В этой связи особую значимость приобретает поиск эффективных, соответствующих возрастным особенностям средств развития, одним из которых является ритмопластика.

Рассмотрим теоретическое обоснование потенциала ритмопластики как средства развития выносливости у детей старшего дошкольного возраста.

Выносливость в теории физического воспитания рассматривается как способность организма противостоять утомлению при продолжительной мышечной работе. Для дошкольного возраста приоритетное значение имеет развитие общей (аэробной) выносливости, которая служит базой для укрепления сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Её развитие сопровождается положительными физиологическими эффектами: увеличением ударного объема сердца, повышением жизненной емкости легких и экономизацией функций организма [5].

Психологические особенности детей 5–6 лет, такие как быстрая утомляемость от монотонной деятельности и преобладание игровой мотивации, диктуют необходимость использования особых педагогических инструментов. Прямая установка «стать выносливее» для дошкольника абстрактна. Мотивирующими факторами выступают интерес, эмоциональная привлекательность и игровая ситуация [5]. Именно таким инструментом, отвечающим требованиям ФОП ДО, является ритмопластика.

Ритмопластика представляет собой комплексную педагогическую технологию, объединяющую движение, музыку и образ. Её методологической основой выступает принцип целостности восприятия, где движение становится «видимой музыкой». Термин образован от двух понятий: «ритм» (организация движения во времени) и «пластика» (искусство выразительного, непрерывного движения тела) [2]. Идеи швейцарского педагога Жак-Далькроза Э. о воплощении музыкального переживания в движении стали фундаментом для современных методик, а в трудах Ветлугиной Н.А. обоснована роль ритма в развитии музыкальности и эмоциональной отзывчивости ребенка [1].

Синтетическая природа ритмопластики раскрывается через единство трех компонентов: музыкального (структурная и эмоциональная основа), двигательного-пластического (развитие моторики и координации) и эмоционально-образного (развитие воображения и способности к импровизации) [2; 3]. В контексте реализации ФГОС ДО ритмопластика выполняет ряд важнейших функций: оздоровительную (укрепление опорно-двигательного аппарата и кардиореспираторной системы), образовательную (расширение кругозора через знакомство с образами музыки), развивающую (совершенствование психических процессов и физических качеств) и воспитательную (формирование навыков коллективного взаимодействия и эстетического вкуса) [1; 3].

Потенциал ритмопластики для развития именно выносливости базируется на её способности создавать длительную, умеренную по интенсивности нагрузку аэробного характера в увлекательной для ребенка форме [6]. Рассмотрим, каким образом это достигается.

Физиологический аспект. Выполнение непрерывных циклических движений (ходьба, бег, подскоки, танцевальные связки) в заданном музыкальном ритме в течение 3–6 минут соответствует принципам тренировки аэробной выносливости. Музыка выступает естественным регулятором темпа и «таймером», позволяющим точно дозировать нагрузку. Ритмичное сопровождение также облегчает установление связи между ритмом движений и ритмом дыхания, способствуя его углублению и оптимизации [4].

Психологический аспект. Ритмичная музыка непроизвольно стимулирует двигательную активность и снижает субъективное ощущение усталости. Игровой и образный компоненты ритмопластики (например, «путешественники», «танец снежинок») трансформируют абстрактную задачу «бежать дальше» в конкретную, эмоционально окрашенную игровую деятельность, что способствует формированию положительного отношения к нагрузке и развитию волевых качеств [3; 6].

Основным средством развития выносливости на занятиях ритмопластикой служат специально подобранные комплексы упражнений, выполняемые поточным, непрерывным способом. Фирилева Ж.Е. и Сайкина Е. Г. систематизировали такие средства следующим образом:

- 1) основные движения в ритме (различные виды ходьбы, бега, подскоков);
- 2) общеразвивающие упражнения в движении (приседания, наклоны в сочетании с шагом);
- 3) целостные танцевально-ритмические композиции («Веселые путешественники»);
- 4) музыкально-подвижные и образно-имитационные игры [6].

Методика проведения занятий строится на ряде принципов: оздоровительной направленности, доступности, систематичности, эмоциональной вовлеченности и интеграции [5]. Типичное занятие длительностью 25–30 минут включает три части. В подготовительной части (5–7 мин) организм подготавливается к нагрузке с помощью ритмичной ходьбы и бега. Основная часть (15–17 мин) содержит «блок аэробной нагрузки» — сердцевину занятия, представляющую собой непрерывное выполнение 2–3 танцевальных композиций или имитационных комплексов в среднем темпе (120–130 ударов в минуту) без пауз. Завершается эта часть игровым заданием и упражнениями на силу и гибкость. В заключительной части (3–4 мин) с помощью дыхательных упражнений и релаксации под спокойную музыку происходит постепенное снижение нагрузки [1; 4].

Ключевым методическим условием является планирование нагрузки. На начальном этапе аэробный блок может длиться 4–5 минут, к концу цикла занятий (при регулярности 2–3 раза в неделю) он увеличивается до 8–10 минут. Интенсивность регулируется темпом музыкального сопровождения. Педагогический контроль осуществляется по внешним признакам: умеренное покраснение кожи, учащенное, но ровное дыхание, сохранение координации движений [5].

Таким образом, выносливость как интегративное качество играет ключевую роль в обеспечении здоровья и активности дошкольника. Ритмопластика, благодаря своей синтетической природе, объединяющей движение, музыку, образ и игру, выступает оптимальным педагогическим средством для её развития в старшем дошкольном возрасте. Она позволяет дозировать аэробную нагрузку в эмоционально привлекательной, доступной форме, способствуя не только укреплению сердечно-сосудистой и дыхательной систем, но и развитию двигательной культуры, творческих способностей и эмоционального интеллекта. Перспективой дальнейшего исследования является

практическая апробация разработанной методики использования ритмопластики для эффективного развития выносливости у детей 5–6 лет в условиях дошкольной образовательной организации.

Библиографический список

1. Ветлугина, Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду / Н.А. Ветлугина, И.Л. Дзержинская, Л.Н. Комиссарова; под ред. Н.А. Ветлугиной. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1989. — 270 с.
2. Горшкова, Е.В. От жеста к танцу. Развитие эмоциональной сферы и коммуникативных навыков у детей 5-7 лет средствами ритмопластики / Е.В. Горшкова. — М.: ТЦ Сфера, 2022. — 112 с.
3. Загвязинская, Э.В. Ритмопластика: учебное пособие для вузов / Э.В. Загвязинская. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2021. — 180 с.
4. Лисицкая, Т.С. Аэробика для детей: методические основы построения занятия / Т.С. Лисицкая // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 2019. — № 4. — С. 22-26.
5. Степаненкова, Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка / Э.Я. Степаненкова. — 2-е изд., испр. — М.: Академия, 2006. — 368 с.
6. Фирилева, Ж.Е. Са-Фи-Дансе: танцевально-игровая гимнастика для детей дошкольного и младшего школьного возраста / Ж.Е. Фирилева, Е.Г. Сайкина. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2021. — 352 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-УРОКОВ

Шапкина Юлия Витальевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Руководитель: к.п.н. Еришова Наталья Николаевна*

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические основы и практические подходы к формированию творческого мышления младших школьников посредством квест-уроков. Раскрывается понятие творческого мышления, анализируются психолого-педагогические условия её формирования с учетом возрастных особенностей младших школьников. Охарактеризовано понятие квест-урока, установлена его связь с формированием творческого мышления обучающихся. Описаны основные виды квестов, принципы, на которых строятся

квест- уроки. Материалы статьи предназначены для учителей начальных классов, методистов и студентов педагогических специальностей.

Ключевые слова: творческое мышление, младший школьный возраст, квест- урок, творчество, развивающее обучение, внеурочная деятельность

Современная школа ориентируется не только на усвоение знаний, но и на развитие ключевых компетенций обучающихся: творчества, познавательной активности, умения работать в команде и решать нестандартные задачи. Эти цели закреплены в следующих нормативных документах:

- Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), (от 31.05.2021 № 286) [3];

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ, текст с изменениями на 29.09.2025 г. [1];

- Федеральный закон от 19.12.2023 № 618-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [2].

В современной школе нет специального предмета, направленного на формирование творческих качеств обучающихся, поэтому учитель должен пользоваться различными приемами, методами и средствами развивающего обучения, чтобы способствовать формированию творческого мышления младших школьников.

Вопрос формирования творческого мышления младших школьников нашел отражение в фундаментальных работах Л.С. Выготского [7, 8, 9], В.А. Сластенина [12], В.В. Давыдова [10], Д.Б. Эльконина [10, 14], Д.Б. Богоявленской [6] и других исследователей.

Предпосылки к формированию творческого мышления в рамках общеобразовательных учреждений прописаны в ФГОС НОО, где указано, что учителем должны быть заложены основы для самостоятельной реализации учебной деятельности учеником, обеспечивающей развитие творческих способностей. При более широкой трактовке, можно определить, что это и есть посыл к формированию творческого мышления среди обучающихся [3].

Л. С. Выготский о проблеме творчества писал: «Творческой деятельностью мы называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещь внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке. Всякая такая деятельность человека, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, а создание новых образов или действий, и будет принадлежать к этому второму роду творческого или

комбинирующего поведения. Мозг есть не только орган, сохраняющий и воспроизводящий наш прежний опыт, он есть также орган комбинирующий, творчески перерабатывающий и созидающий из элементов этого прежнего опыта новые положения и новое поведение. Если бы деятельность человека ограничивалась одним воспроизведением старого, то человек был бы существом, обращенным только к прошлому, и умел бы приспособляться к будущему только постольку, поскольку оно воспроизводит это прошлое. Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидающим его и видоизменяющим свое настоящее» [8].

Творческое мышление имеет под собой ряд особенностей:

1. Гибкость - способность адаптироваться к новым условиям и быстро менять подход к решению задач
2. Оригинальность - умение находить уникальные идеи и нестандартные способы решения проблем
3. Ассоциативность - навык устанавливать неожиданные связи между разными явлениями
4. Способность видеть общее в разном- умение находить закономерности там, где их не замечают другие
5. Детализация - способность развивать и дополнять идеи, делая их более глубокими и проработанными

Формирование творческого мышления у детей происходит неравномерно. Специалисты считают, что наиболее плодотворным периодом формирования и развития творческого мышления является возраст от 5 до 15 лет.

Чернецкая Н.И. считает, что младший школьный возраст отличается от всех предыдущих периодов вступлением в учебную деятельность. «Психологической стороной учебной деятельности является процесс усвоения детьми знаний разного содержания и разной степени сложности, а также сам процесс усвоения способов использования этих знаний. Процесс усвоения знаний детьми не сводится к запоминанию отдельных фактов, он связан со слиянием общественного опыта с личным, нахождением в каждом новом факте частички субъективного и практического» [13].

Сам факт вступления в учебную деятельность стимулирует мотивационно-потребностную сферу ребенка, опредмечивает многие потребности и в конечном итоге образует устойчивые мотивы в его личности. С обучением ребенок начинает видеть себя в новом свете, вся его жизнь окрашивается влиянием новой значимой деятельности познавательного обучения. Эта деятельность становится ведущей и, следуя классическому тезису Д. Б. Эльконина о том, что ведущая деятельность определяет все остальные

возрастные виды деятельности, что они формируются и дифференцируются в ней, правомерно говорить о том, что творческое мышление попадает под эгиду учебного процесса [14].

Младший школьный возраст рассматривается как самый плодотворный период для формирования творческого мышления. У ребенка в этот период еще сохранились такие детские качества, но в то же время у него появляется другая логика мышления [6]. Социальная роль ученика предъявляет новые требования к образу и стилю жизни. Появляется новый вид деятельности – учебная деятельность. Ребенок примеряет на себя новую роль – ученика. У него меняется круг его интересов, он приобретает новый статус.

Роль ученика, учебная деятельность накладывают на него определенные требования, происходит смена образа и стиля жизни. Младший школьник приобретает новый социальный статус, поэтому у него меняются интересы, жизненные ценности [10].

На данном этапе творческая деятельность ребенка черпает свое содержание из учебного материала и повседневной жизни, которая предстает перед ним в новом свете благодаря учебе. В процессе творчества дети впервые проявляют себя по-настоящему: они смело берутся за творческие задания, творчески подходят к своей обычной жизни, применяя полученные знания, легко переносят идеи из одной области в другую и занимаются созданием образов и моделей. Это дает мощный импульс формированию как операционных, так и содержательных аспектов творческого мышления.

Постепенное освоение и внутреннее принятие инструментов учебной деятельности также способствует формированию творческого мышления. По мере продвижения в учебе ребенок перестает концентрироваться на таких навыках, как письмо, чтение и счет. Эти умения становятся его неотъемлемой частью, обогащая личность и облегчая усвоение новых знаний.

Основываясь на содержании вышеперечисленных документов и рассмотрении трудов указанных исследователей, можно отметить особую значимость работы по формированию творческого мышления детей в общеобразовательных учреждениях, где в настоящее время ведется поиск эффективных педагогических приемов и технологий, направленных на стимулирование творчества у обучающихся начальной школы.

В концепции развивающего обучения С.Ф. Жуйкова ключевым положением признается развитие учебной способности детей. Отсюда развивающим, по его мнению, можно считать обучение, «...В котором дидактические воздействия обеспечивают развитие познавательных

способностей учащихся, благодаря чему они оказываются в состоянии овладеть знаниями, умениями и навыками на адекватном их способностям уровне» [11].

В системе Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова обучение строится в соответствии с тремя принципами [10]:

1. Предметом усвоения являются общие способы действия - способы решения класса задач. С них начинается освоение учебного предмета. В дальнейшем общий способ действия конкретизируется применительно к частным случаям. Программа устроена так, что в каждом последующем разделе конкретизируется и развивается уже освоенный способ действия

2. Освоение общего способа ни в коем случае не может быть его сообщением- информацией о нем. Оно должно быть выстроено как учебная деятельность, начинающаяся с предметно-практического действия. Реальное предметное действие в дальнейшем свертывается в модель-понятие. В модели общий способ действия зафиксирован в «чистом виде»

3. Ученическая работа строится как поиск и проба средств решения задачи. Поэтому суждение ученика, отличающееся от общепринятого, рассматривается не как ошибка, а как проба мысли

Средства развивающего обучения рассматривают как технологии, направленные на формирование познавательной самостоятельности обучающихся, развитие способностей, идейных и нравственных убеждений, активной жизненной позиции.

Одним из наиболее эффективных средств формирования творческого мышления является квест- урок. Квест-урок как форма учебной деятельности сочетает элементы игры, проблемного обучения и исследовательской активности.

Данная технология недостаточно практикуется педагогами, при этом вызывает у них профессиональный интерес. Подтверждением незначительного распространения квест-технологии в образовательной среде начальной школы является ее малая освещенность в публикациях.

В буквальном смысле слово «квест» (от английского quest – «поиск, искомый предмет») означает целенаправленный поиск. Квесты, применяемые педагогами для обучения, развития и воспитания в учебной или внеурочной деятельности, получили название образовательных квестов.

Проходя квест, школьники учатся формулировать проблему, планировать свою деятельность, самостоятельно добывать и систематизировать новую информацию, критически мыслить, решать сложные проблемы, взвешивать альтернативные мнения, поэтому использование квест-технологий на уроках и

во внеурочной деятельности особенно актуально в условиях реализации ФГОС НОО.

Квесты могут быть использованы на различных предметах, на разных уровнях обучения в учебном процессе и могут быть отдельным внеклассным мероприятием, они специально разрабатываются под определённую аудиторию. Они могут охватывать отдельную проблему, тему, могут быть и межпредметными. [4, с. 5]

Классификация квестов:

1. По длительности выполнения: краткосрочные и долгосрочные. Кратковременный квест используется для углубления знаний, их интеграции, рассчитан на одно-три занятия. Длительный квест используется для углубления и преобразования знаний обучающихся, рассчитан на длительный срок - месяц, четверть, год.

2. По предметному содержанию: моноквесты и межпредметные квесты.

3. По типу заданий, выполняемых обучающимися:

- *Линейные*, в которых игра построена по цепочке: разгадав одно задание, участники получают следующее, и так до тех пор, пока не пройдут весь маршрут.

- *Штурмовые*, где все игроки получают основное задание и перечень точек с подсказками, но при этом самостоятельно выбирают пути решения задач.

- *Кольцевые* представляют собой тот же «линейный» квест, но замкнутый в круг. Команды стартуют с разных точек, которые будут для них финишными.

4. По месту проведения: замкнутое или открытое пространство. Квесты в классе, в помещении школы, на школьной территории; смешанные варианты, в которых сочетается и перемещение участников, и поиск, и использование информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание-легенда.

5. По структуре: последовательные квесты; квесты-проекты; квесты-бродилки.

6. По назначению: интеллектуальный; образовательный; промоквест; социальный; тимбилдинг; развлекательный.

7. По форме реализации: образовательные веб-квесты; «живые» квесты; пешеходный; тематический выездной; автоквест; квест в чужом городе; квест в торговом центре и др.

Творческое мышление задействовано в процессе прохождения всех этапов квест-урока, который строится на следующих принципах:

1. Тематическая направленность. Квест-урок должен быть связан с темой учебного занятия и направлен на достижение конкретных образовательных целей

2. Проблемность. Задания в квесте должны носить проблемный характер и требовать от учащихся активного мышления и поиска решений

3. Интерактивность. Квест-урок должен предусматривать активное взаимодействие обучающихся друг с другом и с учителем

4. Дифференциация. Задания в квесте должны быть дифференцированы по уровню сложности, чтобы каждый обучающийся мог внести свой вклад в успех команды

5. Рефлексия. В конце квест-урока необходимо провести рефлексю, в ходе которой обучающиеся анализируют свой опыт, делятся своими впечатлениями и формулируют выводы

6. Наличие четкой цели и критериев оценки. Обучающиеся должны понимать цель квеста и критерии оценки их работы

7. Использование разнообразных ресурсов. Квест-урок может включать в себя задания, связанные с использованием различных источников информации

Квест-урок может быть закончен в рамках одного урока, так и быть долговременным проектом на протяжении нескольких уроков, а может быть всего учебного года. Благодаря использованию квест-урока в образовательном процессе обучающиеся получают возможность самостоятельно выбирать и структурировать материал, анализировать полученную информацию, учиться самостоятельно принимать решения для получения нужного результата, постигать элементы научно-практической работы.

Таким образом, квест-урок, как инновационная форма организации учебной деятельности, обладает значительным потенциалом для формирования творческого мышления младших школьников. Использование данной методики позволяет активизировать познавательную деятельность обучающихся, стимулировать их воображение и умение решать нестандартные задачи, формируя гибкость, оригинальность и продуктивность мышления, что необходимо для успешной адаптации к современному миру.

Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ, текст с изменениями на 29.09.2025 г. [Текст]: - М.: Российская газета, 2025. – 234 с.

2. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся" от 19.12.2023 №618-ФЗ

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утв. Приказом Министерства Просвещения РФ от 31.05.2021 г. №286

4. Аверкова М.А. Использование квест- игры на уроках технологии и внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС НОО / Сост. М.А. Аверкова. – Пенза, 2021. – 83 с.

5. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Монография. – Самара: Федоров, 2022.- 416 с.

6. Болонский П.П. Психология и педагогика. Избранные труды. М.: Издательство Юрайт, 2024. – 164 с.

7. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Педагогический очерк: книга для учителя. / Л.С. Выготский. - М.: АРТ, 2023. - 93 с.

8. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Эксмо, 2025. – 584 с.

9. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. - М.: Эксмо, 2021. - 512с.

10. Давыдов В.В., Эльконин Д.Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. М.: Просвещение, 2021. – 196 с.

11. Жуйков С.Ф. Психологические основы повышения эффективности обучения младших школьников родному языку / С.Ф. Жуйков // Профессиональная библиотека школьного библиотекаря. Серия 1. – 2021. - №5-6. – 211-213 с.

12. Слостенин В.А. Педагогика : учебник и практикум для вузов / под общей редакцией Л. С. Подымовой, В. А. Слостенина. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 227 с.

13. Чернецкая, Н.И. Особенности развития творческого мышления в младшем школьном и подростковом возрасте / Н.И. Чернецкая // Концепт. - 2012. - № 8 (август). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya-v-mladshem-shkolnom-i-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 22.12.2025). - Текст: электронный.

14. Эльконин, Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших школьников / Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова. - URL: https://psyjournals.ru/files/93137/vestnik_psyobr_2012_n4_Elkonin.pdf (дата обращения: 22.12.2025). - Текст: электронный.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ЭКСКУРСИИ И ТУРИЗМА

Шитовкина Наталья Викторовна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Якушина Анастасия Олеговна

Ключевые слова: экологическая культура, экскурсия, образовательный туризм.

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и методические аспекты формирования экологической культуры младших школьников. На основе анализа психолого-педагогической литературы автором раскрывается структура экологической культуры, выделяются её ключевые компоненты (когнитивный, ценностный, деятельностный) и критерии оценки.

На современном этапе развития общества проблема взаимодействия человека и природы приобретает особую остроту. Экологический кризис носит, прежде всего, мировоззренческий характер и его преодоление невозможно без формирования нового типа мышления и культуры. В этой связи ключевая роль отводится системе образования, а начальная школа выступает важнейшим этапом становления личности, когда закладываются основы отношения к окружающему миру.

Младший школьный возраст является сенситивным периодом для формирования основ экологической культуры. Именно в это время происходит активное становление мировоззрения, ценностных ориентаций и моделей поведения. Мышление детей переходит от наглядно-образного к словесно-логическому, они начинают устанавливать причинно-следственные связи, однако этот процесс требует опоры на наглядность и практическую деятельность. Память носит механический характер, но эмоционально окрашенная информация запоминается лучше. Высокая впечатлительность, развитое воображение и любознательность создают уникальные условия для воспитания бережного и ответственного отношения к природе.

Доктор педагогических наук, профессор А.Н. Захлебный ввёл в научный обиход понятие «экологическая культура». Он рассматривал её как интегративное качество личности, включающее экологические знания, умения, ценностные ориентации и готовность к практической деятельности [1]. Экологическая культура личности представляет собой совокупность практического и духовного опыта взаимодействия человека с природой,

обеспечивающую его выживание и развитие, а также ответственное отношение к окружающей среде.

В структуре экологической культуры личности большинство исследователей выделяют три взаимосвязанных компонента:

- Система экологических знаний (когнитивный компонент): знания о природе, взаимосвязях в ней, правилах взаимодействия с окружающей средой и способах её охраны.

- Экологическое сознание (ценностно-смысловой и эмоциональный компоненты): совокупность взглядов, убеждений, нравственных и эстетических чувств по отношению к природе, понимание её самоценности и ответственности за её состояние [3].

- Опыт экологической деятельности (деятельностный компонент): практические умения и навыки по изучению и охране природы, способность применять знания в реальных жизненных ситуациях [4].

Показателями сформированности экологической культуры выступают не только объём знаний, но и характер отношения к себе, другим людям и природной среде, а также степень экологической ответственности, выражающейся в конкретных поступках и действиях.

Ведущая роль в практико-ориентированном экологическом образовании отводится экскурсиям и детскому туризму. Экскурсия (от. лат. *excursio* - поездка, вылазка) в педагогической деятельности рассматривается как форма организации обучения, заключающаяся в проведении учебного занятия в условиях изучаемых объектов в их естественном или искусственном окружении [6].

По определению Б.Е. Райкова, сущность экскурсии составляют два принципа: локальность (изучение объектов на месте) и моторность (передвижение). Структурно экскурсия включает в себя три этапа: подготовительный (целеполагание, инструктаж), основной (непосредственное наблюдение, сбор материала) и заключительный (обработка данных, подведение итогов) [7].

Экскурсии классифицируются по различным основаниям [7]:

- По содержанию: природоведческие, краеведческие, комплексные.
- По месту проведения: в природной среде, производственные, музейные.
- По дидактической цели: ознакомительные (1-2 классы) и исследовательские (3-4 классы).

Образовательный туризм представляет собой более сложную и пролонгированную форму деятельности. В отличие от экскурсии, туризм (пешеходный, краеведческий, экологический) предполагает не только

познавательную цель, но и элементы физической активности, самообслуживания, командного взаимодействия. Для младших школьников наиболее приемлемы походы выходного дня, создание экологических троп, реализация проектов. Туризм формирует интегративный опыт проживания в природной среде, воспитывая ответственность, взаимопомощь и самостоятельность, что делает его незаменимым средством закрепления экологических принципов на практике.

Эффективность формирования экологической культуры напрямую зависит от выбора методов и приёмов работы. В ходе исследования выделяют четыре основные группы методов, адаптированные для работы с младшими школьниками, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Методы организации экскурсионно-туристской деятельности

Метод	Приёмы реализации	Цель
Наблюдение	Детализация, сравнение, фиксация, имитация	Развитие точности восприятия, умения видеть детали и взаимосвязи в природе, эмпатии
Поиско-исследовательский	Проблемные вопросы, практические действия, мини-исследования	Стимулирование познавательной активности, развитие критического мышления и навыков научного поиска
Игровой	Дидактические игры, игры-путешествия, малые фольклорные формы	Закрепление знаний в увлекательной форме, активизация внимания, связь с народной культурой
Художественное слово	Чтение и обсуждение произведений писателей-натуралистов	Усиление эмоционального воздействия, развитие эстетического восприятия и образного мышления

Системное применение данных методов позволяет воздействовать на все компоненты экологической культуры: когнитивный (знания), эмоционально-ценностный (чувства) и деятельностный (умения).

Е.Н. Землянская, в зависимости от возраста обучающихся и их подготовленности выделяет несколько уровней внедрения экскурсий в образовательный процесс [2]:

Первый уровень (1-2 классы) - экскурсии-прогулки с элементами наблюдений и игр. Основная цель - накопление ярких впечатлений и формирование положительного эмоционального отношения к природе. Здесь дети научатся внимательно наблюдать за объектами природы, фиксировать свои впечатления в рисунках и устных рассказах, различать наиболее распространённые виды растений и животных своей местности, а также соблюдать простейшие правила поведения в природе.

Второй уровень (2-3 классы) - тематические экскурсии с элементами исследования. Дети учатся устанавливать простейшие связи в природе, выполнять индивидуальные и групповые задания.

Третий уровень (3-4 классы) - комплексные экскурсии и походы выходного дня с элементами туризма. Проведение мини-исследований, выполнение проектов, освоение туристских навыков. Здесь дети научатся работать с маршрутными листами, самостоятельно проводить мини-исследования, вести дневники наблюдений, распределять обязанности в группе и нести ответственность за порученное дело в условиях похода.

Интеграция урочной (уроки окружающего мира) и внеурочной деятельности создаёт непрерывную образовательную среду. В рамках такой среды знаний, полученных в классе, находят применение в реальной жизни, а впечатления от общения с природой становятся основой для формирования устойчивых нравственных убеждений [5]. Тем самым мы видим практико-ориентированность данного метода работы с обучающимися.

Таким образом, экскурсия и туризм являются мощным средством формирования экологической культуры младших школьников. Экскурсия обеспечивает непосредственное, чувственно-наглядное познание, закладывая основу экологических знаний. Туризм создаёт уникальный контекст для проживания этих знаний, формируя ответственное поведение и практические навыки. Системное и возрастосообразное применение различных методов и приёмов в рамках целостного педагогического процесса позволяет эффективно развивать все компоненты экологической культуры личности: от первичных представлений о природе до осознанной природоохранной деятельности и чувства личной ответственности за состояние окружающей среды.

Библиографический список

1. Захлебный, А.Н. Научно-технический процесс и экологическое образование. [Электронный ресурс] // : [сайт]. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskoe-vospitanie-mladshih-shkolnikov-po-umk-shkola-rossii/viewer> (дата обращения 16.11.2025).

2. Землянская Е.Н. Уровневая дифференциация в экологическом образовании младших школьников // Начальная школа: проблемы и перспективы. - 2023.- №4. - С.23-29.

3. Кривошеева Е.С. На пути к экологическому сознанию // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. [Электронный ресурс] // : [сайт]. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/na-puti-k-ekologicheskomu-soznaniyu/viewer> (дата обращения: 19.10.2025).

4. Левин В.А. Повышение экологической культуры и образованности [Электронный ресурс] // : [сайт]. - URL: https://bstudy.net/603083/estestvoznание/povyshenie_ekologicheskoy_kultury_obrazovannosti?ysclid=mi79pkm0la624993140 (дата обращения 19.10.2025).

5. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. [Текст] Б.Т. - М.: 2010.- 647 с. М.: 2001. - 498 с.

6. Ожегов С.И. Экскурсия // Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / под ред. Л.И. Скворцова. - 28-е изд., перераб. - М.: Мир и образование, 2020. - С. 912.

7. Райков Б.Е. Методика и техника экскурсий. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.; Л.: ГИЗ, 1930. - 114, [2] с. - Библиогр.: с. 107-114. - [Электронный ресурс] // : [сайт]. - URL: https://vk.com/away.php?to=http%3A%2F%2Felib.gnpbu.ru%2Ftext%2Fraykov_metodika-i-tehnika-ekskursy_1930%2F&utf=1 (дата обращения 02.02.2026)

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Шиян Виталия Сергеевна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Якушина Анастасия Олеговна*

Ключевые слова: интеллект-карты, творчество, творческое мышление

Аннотация: статья раскрывает ключевые аспекты развития творческого мышления младших школьников на уроках окружающего мира посредством использования интеллект-карт

Целью современного образования является формирование всесторонне развитой личности, способной творчески выражать себя и успешно адаптироваться к динамично меняющемуся миру. Поэтому развитию

творческого мышления младших школьников уделяют особое внимание, ведь именно в этот период закладываются фундаментальные основы творческой активности, познавательного интереса и воображения, критически важных для эффективного обучения и решения жизненных проблем [5].

Творческое мышление становится неотъемлемой частью образовательного процесса, начиная с первого года обучения в школе. Важно, чтобы дети развивали свои способности к решению нестандартных задач, применяя нестандартные подходы. Это включает в себя не только развитие воображения, но и умение работать в условиях неопределенности, готовность к экспериментам, способность изобретать новое, а также видеть возможности в тех ситуациях, которые для других могут казаться трудными или безвыходными [3].

В зарубежной психологии творческое мышление часто связывают с термином «креативность». В 60-х годах XX в. толчком к выделению этого типа мышления послужили сведения об отсутствии связи между интеллектом и успешностью решения проблемных ситуаций. Такой тип мышления Дж. Гилфорд, Н. Марш, Ф. Хеддон, Л. Кронбах, Е. П. Торренс называли креативностью и стали изучать ее независимо от интеллекта - как мышление, связанное с созданием или открытием чего-либо нового.

И. Я. Лернер характеризует творческое мышление по его продукту. Обучающиеся в процессе творчества создают субъективно новое, при этом проявляя свою индивидуальность [5].

По мнению В.Н. Дружинина, творческое мышление - мышление, связанное с преобразованием знаний [6].

Суть творческого мышления сводится, по Я.А. Пономареву, к интеллектуальной активности и чувственности к побочным продуктам своей деятельности, который и является творческим результатом [10].

Существенная особенность творческого мышления связана со спецификой протекания процесса в целостной психике как системе, порождающей активность индивида.

Л.С. Выготский высказывался о творчестве таким образом: «...как электричество действует и проявляется не только там, где величественная гроза и ослепительная молния, но и в лампочке карманного фонаря, так точно и творчество на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупницей ни казалось это новое по сравнению с созданиями гениев» [3].

С.Л. Рубинштейн рассматривал творчество как психологический процесс, называя его «одним из видов деятельности, в ходе которого создается что-то новое, оригинальное, что потом входит в историю не только самого творца, но и науки, искусства» [8].

С точки зрения Д. Б. Богоявленской, творчество обличается ситуативно не стимулированной активностью, проявляющейся в тяготении выйти за пределы заданной проблемы [7].

С введением ФГОС для формирования учебно-познавательных компетенций обучающихся ведущим в обучении стал системно-деятельностный подход. Рекомендованы новые технологии и методы обучения, как одарённых детей, так и детей, с ограниченными возможностями здоровья. Создание интеллект-карт – это один из видов учебно-игровой деятельности младшего школьника, универсальный способ работы с информацией, который требует ФГОС НОО [1].

Предмет «Окружающий мир» обладает значительным потенциалом для развития творческого мышления младших школьников, поскольку стимулирует познавательную активность и способствует формированию целостного, многогранного представления о мире через изучение его разнообразных объектов и явлений. Интеллект-карты служат эффективным инструментом для активизации этих процессов на уроках окружающего мира, позволяют детям не просто запоминать факты, но и способствовать нелинейному мышлению, устанавливать ассоциативные связи между понятиями, что напрямую активизирует творческие способности.

Технология - «mind map» на русский язык термин можно перевести как «интеллект-карта», «ментальные карты», «ассоциативные карты», «умные карты». Интеллект-карта — это способ, позволяющий эффективно структурировать и обрабатывать информацию, а также мыслить, используя творческий и интеллектуальный потенциал.

Впервые эту технику предложил Тони Бьюзен, британский психолог. Его считают одним из ведущих мировых экспертов в области мозга, обучения и мышления. Он объясняет высокую эффективность интеллектуальных карт особенностью человеческой психологии воспринимать информацию целиком и нелинейно, как бы сканируя. Появившись в семидесятых годах XX века, карты используются до сегодняшнего дня в абсолютно различных сферах деятельности с применением различных информационных-коммуникационных технологий [2].

Как современное средство визуализации учебной информации интеллект карта, согласно классификациям А. Антоновой, П.Н. Тарасенко, относится к инфографике, под которой понимается альтернативный способ представления

информации, сочетающий иллюстративность рисунка и вербально-логическую наполненность текстов. О.О. Князева отмечает, что данный визуальный подход позволяет учитывать индивидуальные особенности обучающихся и способствует развитию визуального мышления. Важно отметить, что технология ментальных карт учитывает общедидактические и частнометодические принципы обучения. Рассматривая общедидактические принципы, Я.А. Коменский назвал принцип наглядности «золотым правилом» обучения. Автор убежден, что глубинный смысл этого принципа состоит в том, что обучаемым следует представлять все, что видимо, — для восприятия зрением, слышимое — слухом, подлежащее вкусу — с помощью вкуса, доступное осязанию — путем осязания. Я.А. Коменский отмечает, что принцип наглядности является одним из самых важных принципов в дидактике, так как до 80 % информации человек получает именно через зрение.

Таким образом, творчество и творческое мышление у младших школьников – это не просто желаемое качество, а многогранная способность, включающая в себя умение отходить от шаблонов, создавать что-то новое, активно познавать мир через исследование и свободно выражать свои оригинальные идеи. Существенно, что успешное развитие этих способностей детерминировано совокупностью факторов: это и врожденные задатки, и стимулирующая среда, и, что крайне важно, прогрессивные педагогические подходы, которые целенаправленно развивают потенциал каждого ребенка к креативности.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) утверждён приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. / Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] //: [сайт]. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 10.03.2026).

2. Власова, Е. В. Использование технологии Mind map на уроках в начальной школе / Е. В. Власова, О. В. Калинкина. — Текст : непосредственный // Школьная педагогика. — 2023. — № 2 (28). — С. 31-34. — URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/244/8004>.

3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : Психол. очерк : Кн. для учителя / Л. С. Выготский. СПб. : Перспектива, 2020. — 90 с.

4. Какие навыки нужно развивать у школьников в 2025 году. — Текст : электронный // Интеллектуал-Плюс : [сайт]. — URL:

<https://интеллектуалплюс.пф/kakie-navyki-nuzhno-razvivat-u-shkolnikov-v-2025-godu> (дата обращения: 10.03.2026).

5. Магомедова Лариса Ахмедовна Развитие творческого мышления у младших школьников [Текст] / Магомедова Лариса Ахмедовна // Образовательная социальная сеть. — 2018. — № . — С.

6. Ошвинцева Лариса Николаевна Креативность как навык будущего [Текст] / Ошвинцева Лариса Николаевна // Электронный ресурс : [сайт]. — URL: <https://miravis.school/company/>. — 2024 . — № . — С.

7. Психология одаренности и творчества [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://mybook.ru/author/kollektiv-avtorov-3/psihologiya-odarennosti-i-tvorchestva/read/?page=2>: (дата обращения: (25.10.2025)).

8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. - СПб. : Питер, 2000. — 712 с.

9. Рымарь, С. В. Ментальная карта как современная педагогическая технология / С. В. Рымарь, А. И. Рымарь. — Текст : непосредственный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т.12 № 3. — С.

10. Соколова Жанна Юрьевна Понятие творческого мышления, его сущность [Текст] / Соколова Жанна Юрьевна // . — 2016. — № . — С.

11. Торокова, О. С. Теоретические основы творческого мышления младших школьников / О. С. Торокова, А. Н. Карамчаков. — Текст : непосредственный // Вестник магистратуры. — 2025. — № 3. — С. 37-39.

РАЗДЕЛ V. «РУССКАЯ ИДЕЯ» - ИДЕЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ УНИКАЛЬНОСТИ, ОСОБОГО ПРИЗВАНИЯ РУССКОГО НАРОДА

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТОЛЬЯТТИНСКОЙ ЕПАРХИИ В ОБЛАСТИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

*Евстропов Сергей Анатольевич, магистрант 2 курса
Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия
Научный руководитель: к.и.н., Житенев Тимофей Евгеньевич*

Духовно-нравственное воспитание в современной России — ключевой фактор развития страны, обеспечения духовного единства народа, политической и экономической стабильности. Оно направлено на формирование у подрастающих поколений системы высших духовных ценностей, способности различать добро и зло, действовать по совести, проявлять эмпатию и нести ответственность за свои поступки.

В современном обществе наблюдается размытость ценностных ориентиров, утрата понятий добра и зла, патриотизма, милосердия, бескорыстия. Это приводит к снижению социальной активности, росту инфантильности, депрессивных состояний среди подростков, потере смысла жизни.

Молодёжь сталкивается с множеством источников негативного воздействия: средства массовой информации, интернет, социальные сети нередко транслируют агрессивный, развратный или деструктивный контент. Это может формировать алчность, агрессию, правовой нигилизм.

В условиях геополитических вызовов важно воспитывать у граждан любовь к Родине, чувство принадлежности к своей стране и народу. Это становится основой гражданской позиции и социальной ответственности.

Темпы и характер развития общества напрямую зависят от гражданской позиции человека, его нравственных убеждений, моральных норм и духовных ценностей. Личности с высокой нравственностью способны разумно организовывать свою деятельность, вносить позитивный вклад в жизнь страны.

Духовно-нравственное воспитание предполагает передачу социокультурного опыта предшествующих поколений, включая знание истории, традиций, этнокультурных особенностей. Это обеспечивает духовную, культурную и социальную преемственность.

Согласно «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», важнейшая цель - воспитание ответственного, инициативного, компетентного и духовно развитого гражданина. Среди задач:

- формирование морали как осознанной необходимости определённого поведения, основанного на принятых в обществе представлениях о добре и зле;
- развитие совести как нравственного самосознания личности;
- принятие личностью базовых национальных ценностей и духовных традиций;
- формирование готовности и способности выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки;
- воспитание нравственных чувств (совести, долга, ответственности, гражданственности, патриотизма), нравственного облика (терпения, милосердия, незлобивости), нравственной позиции и поведения.

Среди важнейших сложностей на современном этапе: кризис семьи и низкий уровень духовно-нравственной культуры многих родителей, отсутствие согласованности между различными социальными институтами (семья, школа, государство), влияние массовой культуры, ориентированной на потребительство и вседозволенность, недостаток программ и методик, адаптированных к современным условиям, необходимость противодействия деструктивным влияниям интернета и СМИ.

Духовно-нравственное воспитание в современной России - это не просто педагогическая задача, а условие сохранения национальной идентичности, социальной стабильности и устойчивого развития страны. Оно требует комплексного подхода и взаимодействия семьи, образования, государства и других институтов общества.

Тольяттинская епархия активно занимается духовно-нравственным воспитанием через сотрудничество с образовательными учреждениями, разработку программ, проведение мероприятий и методическую поддержку. Ключевую роль в этой деятельности играет отдел религиозного образования и катехизации (ОРОиК).

Основные направления деятельности:

Преподавание основ православной культуры (ОПК) и курса «Истоки».

Курс «Истоки» - социокультурная программа, направленная на формирование личности на основе духовно-нравственных и социокультурных российских традиций. Его цель - преобразовать школу в социальный институт, который способствует гармоничному развитию и воспитанию гражданина России. Курс включает изучение родной культуры, языка, литературы и традиций, а также таких ценностей, как родная земля, родительская любовь, родной язык, мудрость, уважение и другие.

В 2024 году 160 первых классов Автозаводского района Тольятти получили учебные комплекты по «Истокам» благодаря поддержке администрации города и АО «АВТОВАЗ». Планировалось внедрить курс во всех муниципальных школах города.

В некоторых школах, например в МБУ «Школа №93», преподавание «Истоков» расширялось по запросу педагогов и родителей, которые отмечали положительное влияние программы на детей.

Методическая поддержка образовательных учреждений.

В 2022 году при поддержке администрации Тольятти был открыт методический кабинет для научно-педагогической поддержки преподавания ОПК в школах, дошкольных учреждениях, детских епархиальных образовательных центрах, воскресных и частных школах. В кабинете проводятся ежемесячные семинары, совещания, консультации для преподавателей.

Создана библиотека методической литературы, а также электронное пособие для проведения уроков ОПК с использованием мультимедийных проектов - виртуальных туров по храмам епархии.

Сотрудничество с дошкольными учреждениями.

В 2024 году в детском саду №206 «Сударушка» (АНО ДО «Планета детства „Лада“») реализовывалась программа «Истоковедение». Её цель - приобщение детей к традиционным духовно-нравственным и социокультурным ценностям русского народа, воспитание уважения к истории и культуре семьи, большой и малой Родины. Особое внимание уделялось блоку «Семьеведение», который вовлекал родителей в воспитательный процесс.

Взаимодействие с учреждениями дополнительного образования.

В 2023 году Тольяттинская епархия подписала соглашение о сотрудничестве с Дворцом детского и юношеского творчества (ДДЮТ) Тольятти. Совместные мероприятия включали экскурсии в храмы, встречи со священнослужителями, творческие мероприятия. Например, в рамках программы «Лето-2024» в ДДЮТ прошёл цикл встреч на темы «Я в обществе, жизнь среди людей», «Социальная проблема - смартфон-зависимость», «О дружбе и христианской этике».

Проведение конференций и образовательных мероприятий.

В 2024 году в Тольятти состоялась педагогическая конференция «Вопросы духовно-нравственного воспитания. Проблемы. Опыт. Перспективы», которую возглавил епископ Тольяттинский и Жигулёвский Нестор. Конференция была посвящена 5-летию епархии и объединила представителей духовенства, системы образования и граждан Тольятти, Жигулёвска, Ставропольского района.

В 2025 году департамент образования администрации Тольятти совместно с ОРОиК епархии организовал встречу епископа Нестора с руководителями общеобразовательных учреждений, на которой обсуждалось развитие курса «Истоки».

Работа священнослужителей в образовательных учреждениях.

Около 50 священнослужителей окормляют школы, детские сады и дома культуры епархии, взаимодействуют с администрацией учреждений, участвуют в образовательном и воспитательном процессах. Многие из них проходят обучение по программе переподготовки «Теория и методика организации работы священнослужителя в общеобразовательном учреждении».

Тольяттинская епархия сотрудничает с администрацией Тольятти, АО «АВТОВАЗ», Поволжской академией образования и искусств имени Святого Алексея, АНО ДО «Планета детства „Лада“», Дворцом детского и юношеского творчества и другими организациями. Это позволяет реализовывать масштабные проекты и интегрировать духовно-нравственное воспитание в различные уровни образования.

Деятельность епархии в сфере духовно-нравственного воспитания направлена на формирование у подрастающего поколения традиционных ценностей, патриотизма, уважения к культуре и истории России.

Библиографический список

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — 4-е изд. — Москва: Просвещение, 2014. — 23 с. — (Стандарты второго поколения). — ISBN 978-5-09-031712-8.
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2015. — № 23. — Ст. 3357.
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 25.12.2023) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2012. — № 53 (ч. 1). — Ст. 7598.
4. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. — 528 с. — ISBN 978-5-89357-229-9.
5. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учебник для студентов педагогических вузов / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина. — 7-е изд., стер.

— Москва: Издательский центр «Академия», 2013. — 240 с. — ISBN 978-5-7695-9656-5.

6. Караковский, В.А. Воспитание для всех / В.А. Караковский. — Москва: Педагогический поиск, 2005. — 256 с. — ISBN 5-901030-55-0.

7. Селиванова, Н.Л. Современные проблемы воспитания: ценности и ориентиры / Н.Л. Селиванова // Педагогика. — 2020. — № 10. — С. 18–26.

8. Щуркова, Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Н.Е. Щуркова. — Москва: Педагогическое общество России, 1998. — 250 с. — ISBN 5-93134-001-2.

9. Пашков, С.В. Духовно-нравственное воспитание детей и молодёжи в системе современного российского образования: монография / С.В. Пашков; Курский государственный университет. — Курск: КГУ, 2019. — 1 CD-ROM. — Заглавие с экрана. — Текст: электронный.

10. Лазарева, М.Е. Духовно-нравственное воспитание детей и молодёжи / М.Е. Лазарева// Открытый урок: обучение, воспитание, развитие. — URL: (дата обращения: 24.03.2026). — Текст: электронный.

11. Программа курса «Истоки» для дошкольных образовательных учреждений / под науч. ред. И.А. Кузьмина. — 5-е изд. — Вологда: Истоки, 2021. — 84 с.

12. Материалы педагогической конференции «Вопросы духовно-нравственного воспитания. Проблемы. Опыт. Перспективы» (Тольятти, 2024 г.) / Тольяттинская епархия Русской Православной Церкви. — Тольятти: [б. и.], 2024. — 68 с.

КАТОЛИЧЕСТВО В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Фролов Георгий Дмитриевич, студент 1 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Пудин Антон Иванович*

Тема Католицизма в России довольно обширна, начиная с сосуществования и раскола, заканчивая призранием и восхищением. К XX веку, церковь уже окончательно раскололась на две части, а между ними была огромная пропасть. Но даже в то время, находились люди, которые восхищались католичеством, обычно это были представители знати, которые учились в Европе, и лицецерели в живую влияние веры на общество. Князь Гагарин доказал

склонность россиян к принятию католицизма, во что искренне верил, разбирал богословские вопросы, в свое время разделившие церкви, обосновывая истинность их толкования католической церковью, призывал русскую церковь к признанию главенства папы как единственного способа вернуть себе былую независимость, утраченную в борьбе с абсолютной монархией. Князь убеждал своих читателей в необходимости и возможности объединения церквей на условиях сохранения прежних ритуалов по типу униатской церкви.

В 1054 году произошло событие, вошедшее в историю под названием Великий раскол, или Великое разделение Церквей. Причин было множество, к этому времени конфликт между двумя сторонами нарастал. Главной причиной, считается «Вопрос о папской власти». Западная церковь с центром в Риме утверждала верховенство Папы, считая его посланником бога. В то время как Восточная церковь с центром в Константинополе подчёркивала автономию отдельных патриархатов, считая всех отдельными частями, без единого руководства.

16 июля 1054 года в соборе Святой Софии папские легаты объявили о низложении патриарха Михаила Керулария и его отлучении от Церкви

В ответ на это 20 июля патриарх и созванный им собор отлучили от Церкви самих папских легатов.

Новая жизнь для католиков России наступает весной 1905 года с выпуска Николаем II именного высочайшего «Указа об укреплении начал веротерпимости».

Указ должен был показать лояльность правительства к народу и другим верам. Однако, желающие перейти в другую веру столкнулись с целым рядом проблем. В основном, это были препятствия экономического характера, но сюда так же следует добавить осуждение со стороны своих родственников и знакомых, которые не всегда могли правильно воспринять выбор своего знакомого, друга, родного человека.

Известно, что только по официальной статистике из православия в католичество в период с 1905 по 1909 год перешли 233 000 человек. Однако «указ о веротерпимости» не дал Католической Церкви в России так желаемого ей полноправия с господствующей в нашей стране Православной церковью. Католиков власти по-прежнему ущемляли в своих гражданских правах и свободах.

В 1911 году в Москве было закончено строительство Собора Непорочного Зачатия Пресвятой Девы Марии, ставшего крупнейшим католическим храмом страны, а в современной России – Кафедральным Собором, первым по чести католическим храмом Российской Федерации.

К концу XIX века количество католиков в Москве превышало 30 тысяч человек и построенные храмы святого Людовика и святых апостолов Петра и Павла уже не хватало для вмещения всех прихожан. В 1894 году было подано прошение губернатору Москвы на возведение нового храма - филиала собора апостолов Петра и Павла. Разрешение было получено, с рядом условий, на место и дизайн строительства.

Участок для строительства был приобретён на Малой Грузинской улице, поскольку в этом районе проживало большое число католиков польской национальности. Деньги на работы были собраны на пожертвования польской общины и верующих из разных городов России. Собор возводили десять лет с 1901 года, последней сделали ограду в 1911 году под руководством зодчего Леона Даукша, а внутреннюю отделку закончили в 1917 году. По периферии участка построили одноэтажные и двухэтажные деревянные дома для служащих храма — два по Малой Грузинской улице, два по Курбатовскому переулку. Храм освятили 21 декабря 1911 года во имя Непорочного зачатия Пресвятой Девы Марии. Храм сохранял статус филиального при приходе святых Петра и Павла до 1919 года, а затем обрёл самостоятельность.

В июле 1938 года храм закрыли, церковное имущество было разграблено, а во время Велико Отечественной Войны, храм пострадал от бомбардировок. И только с весны 1998 года, в храме вновь начали проходить богослужения.

В послевоенное время несколько католических священников, как правило, являвшихся выпускниками папской коллегии Руссикум, нелегально проникали на территорию СССР и предпринимали попытки религиозной деятельности, однако все были раскрыты властями и много лет провели в лагерях.

Вначале XX века, католичество в России начало восстанавливаться и обретать права. Был построен Собор Непорочного зачатия Пресвятой Девы Марии, а «Указа об укреплении начал веротерпимости» помог католической церкви укрепить свои позиции. За начало 20 века, католическая церковь начала восстанавливать своё влияние в Росси, но приход большевиков к власти и церковные гонения, почти полностью похоронили все успехи. Восстановится католическая церковь сможет только в конце 20 века, уже в Российской Федерации.

Библиографический список

1. Задворный, В. История католической церкви в России. Краткий очерк / В. Задворный, А. Юдин. — Москва: [б. и.], 1995. — 160 с.

2. Лукьянов, С.А. К вопросу о государственно-правовом регулировании деятельности Римско-католической церкви в России / С.А. Лукьянов, А.Г.

Удодов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Юридические науки. — 2017. — № 2 (26). — С. 48–56.

3. Тихонов, А.К. Католики, мусульмане и иудеи Российской империи в последней четверти XVIII — начале XX в. / А. К. Тихонов. — Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2008. — 328 с.

4. Гавриленков, А.Ф. Отношение государственной власти к Римско-католической церкви в 1721–1917 гг. (на примере архивных материалов Смоленской области) / А.Ф. Гавриленков // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. — 2011. — № 7-2. — С. 35–38.

«ЛЕГЕНДЫ ЖИГУЛЕЙ»: РАЗРАБОТКА АРХИТЕКТУРЫ НАСТОЛЬНОЙ ИГРЫ ПО ФОЛЬКЛОРУ САМАРСКОЙ ЛУКИ

*Извекова Елена Владимировна,
Ивандеева Владислава Дмитриевна,
Князева Полина Дмитриевна, Шутов Егор Сергеевич,
Шутова Дарья Сергеевна, Кириченко Маргарита Руслановна,
студенты 2 курса*

Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж технического и художественного образования г.

Тольятти»

*Научные руководители: Кутузова Валерия Евгеньевна,
Лапаева Надежда Николаевна*

Проект посвящён процессу её разработки как комплексного дизайн-проекта настольной ролевой игры. Этот проект стал возможностью для разработчиков попробовать в роли дизайнеров, создающих не отдельные изображения, а целостный визуальный мир. Отправной точкой проекта стал вопрос: можно ли создать современный визуальный продукт, основанный на локальной мифологии региона?

Культурным источником стали легенды Самарской Луки и Жигулёвских гор. При анализе существующей визуальной продукции региона было замечено, что чаще всего используются довольно поверхностные решения: декоративные псевдорусские орнаменты, туристическая фотография, сувенирная графика. Такие подходы не формируют современную визуальную идентичность территории.

Поэтому задачей стало создание нового визуального языка, который был бы одновременно современным, узнаваемым и укоренённым в локальной культуре.

Одним из ключевых этапов работы стало исследование фольклорных источников. Были изучены и систематизированы более тридцати легенд Самарской Луки. Однако фольклорные тексты редко имеют структуру, подходящую для игрового сценария. В них часто отсутствуют: чёткие персонажи, последовательный сюжет, конфликты и мотивации героев. Поэтому следующим этапом стала адаптация легенд для игрового формата.

Были выделены основные элементы игрового повествования: ключевые персонажи, противники, локации, магические предметы, сюжетный конфликт. Таким образом фольклор стал не просто источником вдохновения, а основой для построения игрового мира.

Следующим важным решением стал выбор формата проекта. Были рассмотрены разные варианты (серия иллюстраций, комикс, графический альбом), однако в итоге остановились на настольной ролевой игре в традиции Подземелья и Драконы.

Этот формат оказался особенно интересным с точки зрения дизайнера. Во-первых, ролевая игра требует создания целостного мира. Дизайнер работает не с одной иллюстрацией, а с системой визуальных элементов. Во-вторых, такой формат объединяет несколько дизайнерских дисциплин: иллюстрацию, типографику, картографию, айдентику, дизайн книги и упаковки. Таким образом проект стал полноценным междисциплинарным дизайнерским продуктом.

Следующий этап разработки — визуальное исследование. Работа с референсами позволила сформировать основу графического языка проекта. Были использованы несколько типов источников.

Природные референсы: формы Жигулёвских гор, текстуры известняка, поверхность воды Волги, кору деревьев.

На основе этих наблюдений была сформирована цветовая палитра проекта, которая стала основой всей визуальной системы игры.

Культурные и художественные источники: старинные гравюры, народные орнаменты, элементы традиционной декоративной графики. Целью было не копирование исторических форм, а понимание принципов визуального языка фольклора.

После этапа исследования началась разработка персонажей игры.

Это оказалось одной из самых сложных дизайнерских задач, потому что в отличие от классического фэнтези у жигулёвских легенд нет устоявшейся визуальной иконографии.

Фольклор описывает персонажей очень кратко. Поэтому художник должен не просто иллюстрировать текст, а конструировать образ, опираясь на атмосферу легенды. Таким образом каждый герой проектировался как визуальное воплощение определённой стихии и архетипа.

Следующим этапом стала разработка фирменного стиля игры. В основе логотипа лежит комбинация нескольких символов, связанных как с регионом, так и с игровой культурой. Центральный знак объединяет силуэт Жигулёвских гор и извилистую линию Волги, которые являются главными природными символами региона. Одновременно сама форма знака напоминает многогранную

форму игрового кубика, одного из ключевых элементов настольных ролевых игр. Таким образом в логотипе соединяются география региона и механика игрового процесса.

Цветовая система фирменного стиля строится на трёх основных цветах: светло-зелёный — природный ландшафт, тёмно-зелёный — лес и горы, терракотовый — скалы и закатное небо.

Типографическая система включает два типа шрифтов: декоративный шрифт для названия, который создаёт ощущение древности и мифологичности, более нейтральный шрифт для поясняющих текстов.



Рис. 1 Фирменный стиль игры

Также были разработаны декоративные паттерны, основанные на растительных орнаментах. Они используются в оформлении страниц, игровых карт и элементов интерфейса.

Таким образом логотип и фирменный стиль формируют **целостную визуальную систему**, которая связывает между собой тему приключения, природный ландшафт Жигулей и эстетику настольных ролевых игр.

Финальным этапом проектирования стала разработка упаковки игры, которая должна была объединить все элементы визуальной системы и стать главным носителем айдентики проекта.

Коробка выполняет сразу несколько функций. Во-первых, это защитная и функциональная упаковка, в которой размещаются игровые материалы. Во-вторых, это основной коммуникационный элемент продукта. Именно коробка первой взаимодействует с игроком и должна сразу передавать атмосферу игрового мира.



Рис. 2 Упаковка игры

Композиция обложки строится вокруг центральных персонажей и мифологических существ. На передней стороне изображены ключевые элементы игрового мира — герои и противники, которые формируют интригу и задают настроение приключения. Цветовая гамма упаковки продолжает фирменную палитру проекта. Фон дополняется декоративными паттернами на основе растительных мотивов, что усиливает связь игры с фольклорной эстетикой. Также на упаковке размещён логотип игры и типографическая система проекта, благодаря чему коробка становится частью единой визуальной идентичности. Таким образом упаковка была спроектирована не только как технический элемент, но и как ключевой объект визуальной коммуникации, который знакомит игрока с миром легенд ещё до начала игры.

Работа над проектом показала, что графический дизайн способен выполнять не только эстетическую функцию, но и культурно-интерпретационную.

Таким образом настольная игра выступает не только формой развлечения, но и инструментом визуальной репрезентации культурного наследия региона.

Для разработчиков проект стал опытом создания комплексного дизайнерского продукта, объединяющего исследование, художественное проектирование и пользовательский опыт.

Именно такие проекты показывают, что современный дизайнер может работать не только с отдельными изображениями, но и с целостными визуальными мирами, в которых культура, история и дизайн соединяются в единую систему.

Библиографический список

1. Асташова Н. А., Бондырева С. К., Попова О. С. Ресурсы геймификации в образовании: теоретический подход // Образование и наука. 2023. № 1. С. 15-35.
2. Колпакова Т. А. Использование настольных игр в обучении истории // Амурский научный вестник. 2020. № 4. С. 65-69.
3. «Легенды Жигулей», составитель: Краснова Елена. Жигулёвск, 2019.

ТРАГЕДИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕРЕЛОМНУЮ ЭПОХУ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИРИКИ СЕРГЕЯ ЕСЕНИНА И ВЛАДИМИРА МАЯКОВСКОГО

Медведева Анна Алексеевна, студентка 1 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна

Начало XX века — один из сложных периодов российской истории, когда революция и слом старого уклада изменили представления человека о мире и себе. В такие моменты конфликт личности и исторической реальности проявляется особенно остро. Наиболее выразительным свидетельством этой эпохи стала поэзия Сергея Есенина и Владимира Маяковского: при всех различиях их художественных систем оба поэта отразили трагическое переживание перемен [2].

Актуальность темы в том, что поэзия позволяет увидеть не только исторические события, но и внутренний мир человека в эпоху кризиса. Лирика раскрывает одиночество, потерянность и попытку сохранить идентичность. Как отмечает Н.Л. Лейдерман, в периоды катаклизмов литература становится «способом самосохранения личности» [4]. Эти проблемы значимы и сегодня, поскольку поиск человеком своего места в мире и попытка сохранить внутреннюю целостность в стремительно меняющихся обстоятельствах остаются неизменными спутниками культурного развития общества.

Целью исследования является выявление особенностей трагического мироощущения в лирике Сергея Есенина и Владимира Маяковского и определение того, каким образом каждый из поэтов переживает кризис эпохи.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи:

Изучить научную литературу и материалы Интернет-источников по данной теме.

Рассмотреть образ лирического героя у Сергея Есенина.

Проанализировать лирического героя в поэзии Маяковского.

Сопоставить художественные средства выражения внутреннего конфликта и сделать выводы.

Основными методами исследования стали сравнительный анализ и интерпретация поэтических текстов.

Лирический герой Сергея Есенина воспринимает исторические изменения как разрушение привычного и гармоничного мира. В его поэзии постоянно

возникает мотив утраты прежнего жизненного уклада, связанного с природой, деревенской культурой и традиционными ценностями. Как подчеркивает исследователь В.Г. Кузнецов, «есенинская Русь — это мир, где человек и природа существуют в нерасторжимом единстве» [3]. Поэт ощущает, что мир, в котором человек чувствовал себя частью естественного порядка, постепенно исчезает. Это переживание особенно ясно выражено в стихотворении «Не жалею, не зову, не плачу...», где внешнее спокойствие интонации скрывает глубокое ощущение безвозвратности прошлого. Лирический герой принимает происходящие перемены, но это принятие окрашено грустью и внутренней усталостью. Трагическое восприятие эпохи в поэзии Есенина усиливается образами разрушения старой Руси. В стихотворении «Я последний поэт деревни» возникает символический образ «железного гостя», который олицетворяет наступление новой индустриальной цивилизации. Этот образ противопоставлен миру природы и традиционного сельского уклада, с которым поэт связывает ощущение гармонии. Таким образом, лирический герой Есенина оказывается между прошлым и будущим, ощущая невозможность сохранить прежний мир.

Особое место в поэтике Есенина занимает мотив одиночества. Он создаётся через исповедальную интонацию, природные образы и мягкую мелодику стиха. В стихотворении «Отговорила роща золотая...» природа словно становится голосом человеческой души. Берёзовая роща «говорит» вместо человека, выражая чувство тихой печали и прощания. По мнению литературоведа Н.В. Беляевой, «пейзажная лирика Есенина — это всегда разговор о человеке, замаскированный под описание природы» [1]. В подобных произведениях личность постепенно растворяется в уходящем мире природы, что усиливает трагическое звучание поэзии. Таким образом, трагедия лирического героя Есенина заключается не в активном противостоянии эпохе, а в переживании постепенного исчезновения привычного мира.

Поэзия Владимира Маяковского представляет совершенно иной тип отношения к историческим переменам. В отличие от Есенина, Маяковский стремится принять новую эпоху и стать её поэтом. Его лирический герой активно обращается к обществу, заявляет о себе и пытается выразить дух времени. В стихотворении «А вы могли бы?» звучит энергичное и дерзкое «я», готовое преобразовывать реальность. Как отмечает исследователь В.М. Марков, «Маяковский создает принципиально новый тип лирического героя — поэта-трибуна, поэта-глашатая, для которого публичное высказывание важнее интимной исповеди» [5]. Поэзия превращается в своеобразную публичную речь, направленную к современникам. Однако за внешней активностью и

декларативностью в поэзии Маяковского постепенно проявляется глубокий внутренний конфликт. Лирический герой стремится быть услышанным, но часто сталкивается с непониманием и одиночеством. В стихотворении «Послушайте!» звучит вопрос о смысле человеческого существования, обращённый ко всему миру. Монологическая форма произведения создаёт ощущение напряжённого диалога, который на самом деле остаётся без ответа. Таким образом, даже активная позиция героя не избавляет его от чувства одиночества.

Сопоставление поэзии Есенина и Маяковского позволяет увидеть два противоположных направления переживания исторического кризиса. Лирический герой Есенина обращён внутрь себя, к памяти, природе и утраченному миру. Поэзия Маяковского, напротив, направлена вовне, к обществу и будущему. Различия проявляются и в художественных средствах: мягкая мелодика и исповедальность есенинской лирики противопоставлены резкому ритму и экспрессивной интонации поэзии Маяковского [8].

Несмотря на противоположность художественных систем, итоговое переживание оказывается сходным. И у Есенина, и у Маяковского лирический герой испытывает одиночество. У Есенина оно звучит как тихое прощание с прошлым миром, который невозможно вернуть. У Маяковского одиночество проявляется как напряжённая попытка достучаться до общества и быть услышанным. Как справедливо замечает исследователь И.Н. Сухих, «парадокс поэзии революционной эпохи заключается в том, что и уходящий, и приходящий мир в равной степени оставляют поэта наедине с вечностью» [7]. Таким образом, трагедия переломной эпохи проявляется в двух зеркальных формах: один поэт переживает утрату своего мира, другой — невозможность полностью обрести новый.

Проведённый анализ показывает, что поэзия становится важным способом осмысления исторических перемен и внутреннего кризиса личности. Через художественное слово поэты выражают переживания своего времени и превращают личную драму в универсальное художественное высказывание. Несмотря на различие поэтических систем, творчество Сергея Есенина и Владимира Маяковского демонстрирует общий предел человеческих возможностей перед лицом эпохи. Именно поэтому их поэзия остаётся значимой и для современного читателя, поскольку обращается к вечной проблеме сохранения личности в условиях исторических перемен [4].

Библиографический список

1. Беляева Н.В. История русской литературы XX века. – М.: Юрайт, 2022.
2. Кормилов С.И. Русская поэзия начала XX века. – М.: Академический проект, 2021.

3. Кузнецов В.Г. Поэтика Сергея Есенина. – М.: Флинта, 2020.
4. Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н. Современная русская литература XX века. – М.: Академия, 2021.
5. Марков В.М. Поэзия Владимира Маяковского: художественный мир и поэтика. – М.: Просвещение, 2020.
6. Николаев П.А. Русская литература первой половины XX века. – М.: Юрайт, 2023.
7. Сухих И.Н. Русская литература XX века: анализ художественных текстов. – М.: Юрайт, 2024.
8. Чудакова М.О. Литература XX века: ключевые явления и авторы. – М.: Бином, 2022.

НАРОДНОЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ РИСОВАНИЯ

Рудиченко Дарья Алексеевна, студентка 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

*Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»*

Научный руководитель: Морозова Ирина Георгиевна

Аннотация В статье рассматривается роль народного декоративно-прикладного искусства как эффективного средства эстетического воспитания младших школьников в рамках уроков изобразительного искусства. Анализируются педагогические возможности традиционных художественных промыслов в развитии художественного вкуса, творческих способностей и ценностного отношения к культурному наследию. Обосновываются формы и методы интеграции элементов народного искусства в учебный процесс, а также их значимость в контексте реализации ФГОС НОО. Показано, что систематическая работа с народным декоративно-прикладным искусством способствует гармоничному развитию личности младшего школьника.

Ключевые слова: народное декоративно-прикладное искусство, эстетическое воспитание, младшие школьники, уроки рисования, художественные промыслы, творческое развитие, культурное наследие, ФГОС. В условиях современного образования всё большее внимание уделяется формированию у учащихся не только предметных знаний, но и духовно-нравственных, эстетических и культурных ценностей. Особую значимость в этом процессе приобретает эстетическое воспитание - важнейшая составляющая

общей системы воспитания, направленная на развитие способности ребёнка воспринимать, ценить и создавать красоту в искусстве и жизни.

Начальная школа выступает ключевым этапом, на котором закладываются основы художественного вкуса, формируется эмоциональное отношение к искусству и пробуждается интерес к национальной культуре. Исследования показывают, что эстетическое воспитание в начальной школе способствует формированию целостной личности и закладывает основы духовного развития ребёнка. [2].

Младший школьный возраст является сенситивным периодом для эстетического развития. В этот период дети особенно восприимчивы к ярким образам, цвету, форме, ритму и композиции. Их мышление носит наглядно-образный характер, а восприятие мира – эмоционально окрашенный, непосредственный характер. Именно поэтому уроки рисования становятся важным пространством для целенаправленного эстетического воздействия. Они позволяют не только обучать техническим навыкам, но и формировать устойчивое эмоциональное отношение к искусству, развивать творческое воображение и способность к самовыражению. Работа с изобразительными материалами помогает ребёнку раскрыть внутренний мир, выразить свои чувства и переживания, а также развить внимание, память и мелкую моторику. [5].

Особый потенциал для реализации этих задач имеет народное декоративно-прикладное искусство. Оно представляет собой уникальное явление, в котором органично сочетаются утилитарная и художественная функции. Изделия народных мастеров - посуда, игрушки, украшения, ткани - не просто служили в быту, но и несли в себе глубокий символический смысл, отражали представления народа о красоте, гармонии, природе и жизни. Яркие цвета, выразительные формы, ритмичные орнаменты и сказочные образы делают народное декоративно-прикладное искусство особенно близким и понятным детям младшего школьного возраста. Его образный язык легко воспринимается детьми и вызывает живой интерес. [3]

Использование народного искусства на уроках рисования способствует решению ряда педагогических задач. Во-первых, оно расширяет эстетический кругозор детей, знакомя их с разнообразием художественных традиций России. Во-вторых, развивает художественно-творческие способности: через копирование узоров, создание собственных композиций по мотивам народных промыслов дети осваивают цветовые сочетания, композиционные приёмы, ритм и симметрию. В-третьих, формирует уважительное отношение к культурному наследию, способствует развитию национальной идентичности и чувства

принадлежности к общности. Такие занятия помогают ребёнку почувствовать себя частью большой культуры, понять ценность традиций и преемственность поколений. [1].

Наиболее известные виды русского народного декоративно-прикладного искусства, эффективно используемые в работе с младшими школьниками, включают хохломскую роспись с её золотистыми узорами и растительными мотивами, гжель с сине-белой палитрой и строгой геометрией, городецкую роспись, отличающуюся пышными цветами и жанровыми сценами, дымковскую и филимоновскую игрушки, передающие народный юмор и фантазию, вологодское кружево с ажурными узорами, палехскую и мастерскую лаковую миниатюру, сочетающую сказочные сюжеты с тонкой живописной техникой, берестяные изделия с тиснёными орнаментами, а также традиционные виды вышивки - владимирскую, крестецкую, белозерскую.

Интеграция этих промыслов в уроки рисования может осуществляться в различных формах: рассматривание и анализ образцов, беседы об истории и символике узоров, рисование по мотивам народной росписи, создание аппликаций, лепка игрушек, декорирование предметов. Например, при изучении хохломы дети могут рисовать «травку» и «кайму» на чёрном фоне, используя жёлтый и красный цвета, а при знакомстве с гжелью - составлять синие орнаменты на белой бумаге. Такие задания не только развивают технические навыки, но и формируют эстетическое восприятие, внимание к деталям и чувство стиля. Дети учатся видеть красоту в простом, ценить труд мастеров и проявлять уважение к народной культуре. [4].

Важно, что работа с народным искусством способствует не только художественному, но и личностному развитию ребёнка. Создавая собственное произведение в народной манере, школьник учится выражать своё отношение к красоте, проявлять фантазию, преодолевать трудности, доводить начатое до конца. Кроме того, такие занятия развивают мелкую моторику, координацию движений, усидчивость и аккуратность - качества, необходимые для успешного обучения в школе. Через творческую деятельность формируются такие важные личностные качества, как терпение, внимание к деталям, ответственность и гордость за результат. [5].

Теоретический анализ и педагогический опыт показывают, что эффективность использования народного декоративно-прикладного искусства в эстетическом воспитании зависит от системности подхода. Необходимо не разовые задания, а целенаправленная, последовательная работа, включающая знакомство с различными промыслами, анализ их особенностей, творческое освоение приёмов и рефлексии. Учитель должен грамотно подбирать материал,

учитывая возрастные и индивидуальные особенности учащихся, а также создавать условия для свободного творчества, поощряя самостоятельность и инициативу. Важно, чтобы занятия были не только обучающими, но и эмоционально насыщенными, чтобы каждый ребёнок мог почувствовать радость творчества. [1].

Таким образом, народное декоративно-прикладное искусство является мощным и многогранным средством эстетического воспитания младших школьников. Его богатый образный язык, глубокая символика и доступная форма делают его особенно ценным ресурсом для уроков рисования. Систематическое включение элементов народного творчества в образовательный процесс способствует формированию у детей целостного восприятия красоты, развитию творческих способностей и уважительного отношения к культурному наследию. В условиях стремления к сохранению национальной идентичности и духовных ценностей, уроки рисования, наполненные традициями народного искусства, приобретают особую значимость как пространство гармоничного развития личности младшего школьника. [3].

Библиографический список

1. Винокурова Е. И. Развитие творческого потенциала младших школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства // Педагогика детства. – 2022. – № 4 (35). – С. 112–118.
2. Зотова И. В. Эстетическое воспитание младших школьников средствами народного искусства // Начальная школа. – 2023. – № 8. – С. 64–68.
3. Народное декоративно-прикладное искусство как средство воспитания эстетической культуры у детей младшего школьного возраста в современной общеобразовательной организации // Современная школа. – 2022. – № 9. – С. 48–51.
4. Петрова Е. А. Роль изобразительной деятельности в эстетическом развитии детей младшего школьного возраста // Вестник педагогики. – 2023. – № 11. – С. 92–95.
5. Чиликина В. В. Интегрированные уроки изобразительного искусства как средство формирования интереса к народному искусству у младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 354–357.

СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИЗО: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Семкина Екатерина Ивановна, студент 4 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических

дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Морозова Ирина Георгиевна

В эпоху стремительного развития цифровых технологий перед образовательной системой стоит задача не только освоения новых инструментов, но и грамотной интеграции их в процесс духовно-нравственного воспитания.

Изобразительное искусство, как один из ключевых предметов, формирующих эстетическое мировоззрение и ценностные ориентиры, открывает широкие возможности для использования современных технологий в целях расширения кругозора учащихся, укрепления патриотизма и формирования ответственного отношения к искусству.

В данном докладе рассмотрены возможности интерактивных платформ, виртуальных музеев, онлайн-ресурсов, цифровых проектов и этические аспекты использования искусственного интеллекта в преподавании ИЗО с акцентом на духовно-нравственное воспитание.

Интерактивные платформы предоставляют уникальную возможность для создания увлекательных и познавательных уроков изобразительного искусства. Возможность использования видеоматериалов, анимации, интерактивных игр и викторин делает процесс обучения более динамичным и интересным.

Примеры использования:

Изучение истории искусства: виртуальные экскурсии по знаменитым музеям мира (Лувр, Эрмитаж, Прадо). На сайтах этих музеев доступен анализ шедевров в высоком разрешении, доступ к подробным описаниям и исследованиям, а также есть аудио-гид. (https://rusmuseumvrm.ru/online_resources/virtual_tours/index.php).

Музеи Ватикана и Сикстинская капелла: комплекс музеев, расположенных на территории государства Ватикан. В маршрут по музеям Ватикана входят Сикстинская капелла с потолочными росписями Микеланджело, и станцы, оформленные Рафаэлем. Музеи насчитывают 54 галереи, или зала, среди которых Сикстинская капелла является последней. Также полезен для организации занятий по истории искусства будет сайт

Культура.рф, на котором собраны разные интересные туры по Российскому культурному достоянию (<https://www.culture.ru/s/virtualnye-progulki/>)

Виртуальные музеи позволяют учащимся погрузиться в атмосферу настоящего музея, не выходя из класса, возможность виртуального перемещения по залам, детального рассмотрения экспонатов и ознакомления с историческими справками.

2. Организация тематических экскурсий: посещение виртуальных выставок, посвященных определенным художникам, эпохам или стилям, изучение архитектуры и дизайна, виртуальные туры по знаменитым архитектурным памятникам и дизайнерским проектам. (<https://3d-advisor.ru/3d-panorama-3d-tour/>).

3. Просмотр онлайн-лекций и мастер-классов: обучение у известных художников и искусствоведов, освоение техник и приёмов: использование видеуроков, демонстрирующих различные техники живописи, графики, скульптуры, возможность пошагового выполнения упражнений под руководством виртуального наставника.

Помимо именитых художников-наставников с их личными курсами, можно отметить онлайн-сервисы, являющиеся образовательными платформами, собирающими многих художников. Каждый преподаватель ведёт свой курс, специализируясь на конкретном предмете. (<https://akademika.pro/courses>, <https://hudozhnik.online/courses>)

4. Создание интерактивных выставок: разработка виртуальных галерей, в которых учащиеся могут демонстрировать свои работы и комментировать произведения других авторов (<https://artsandculture.google.com/>).

5. Участие в онлайн-форумах и дискуссиях: обмен опытом и знаниями с коллегами и экспертами (<https://altairika.ru/forum2025>, <https://conf.uchi.ru/?clckid=02685e94>).

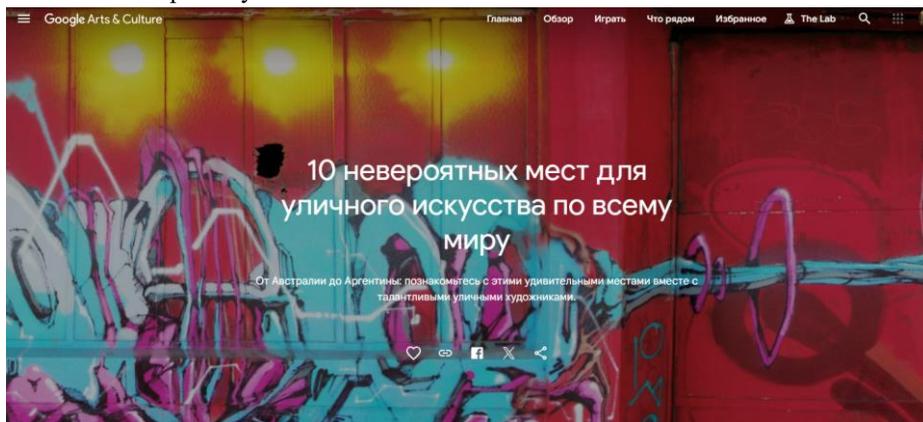
Примеры применения информационных технологий для формирования духовно-нравственных ценностей в рамках урока по изобразительному искусству:

Создание цифровых иллюстраций к народным сказкам и легендам: визуализация фольклорных мотивов и образов, сохранение и популяризация культурного наследия.

Организация онлайн-конкурсов и фестивалей цифрового искусства: вовлечение учащихся в творческую деятельность, посвященную родной земле и ее культурному наследию.

Цифровая трансформация образования кардинально меняет подходы к преподаванию изобразительного искусства. Сегодня уроки ИЗО — это не только

кисти и краски, но и интерактивные доски, графические планшеты, виртуальные музеи и цифровые мастерские. Эти технологии служат мощным инструментом для повышения наглядности, вовлеченности и эффективности обучения, открывая для учащихся принципиально новые пути творческого самовыражения и познания мира искусства.



Основные преимущества:

Наглядность и доступность: любую картину или технику можно детально рассмотреть в высоком разрешении.

Интерактивность и вовлеченность: уроки становятся более динамичными и интересными для современного поколения.

Развитие цифровой грамотности: учащиеся осваивают востребованные в современном мире навыки.

Индивидуализация обучения: возможность работать в своем темпе, осваивая цифровые инструменты разного уровня сложности.

Расширение границ: выход за пределы кабинета через виртуальные экскурсии и онлайн-коллаборации.

Цифровые технологии не заменяют традиционные техники (рисование красками, карандашом), а дополняют их, расширяя палитру выразительных средств и делая изучение искусства более глубоким и современным.

Важно уделять внимание этическим аспектам использования искусственного интеллекта в искусстве, чтобы подготовить учащихся к вызовам будущего и сформировать у них нравственные ориентиры в цифровом мире.

Внедрение цифровых технологий в преподавание ИЗО требует от педагогов постоянного совершенствования своих навыков и знаний, а также готовности к творческим экспериментам и инновациям.

Библиографический список

1. Арефьев, И. П. Духовно-нравственное воспитание: нерешенные вопросы / И. П. Арефьев // Педагогика. – 2012 – №7. – С. 49-54. – Библиогр.: с. 54
2. Багашев, А. Духовно-нравственное воспитание молодежи / А. Багашев // Воспитание школьников. – 2008– №9. – С. 10-13./ Н. Г. Баженова // Начальная школа. – 2012 – №7. – С. 103-108.
3. Банников, В. Н. Духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся во внеурочной деятельности/ В. Н. Банников // Начальная школа. – 2012 – №8. – С. 41-45.
4. Васильева Т. Е. Музейная педагогика как средство формирования духовно-нравственных ценностей / Т. Е. Васильева,
5. О. Г. Панченко // Воспитание школьников. – 2011 – №4. – С. 37-41. Библиогр. в конце ст.
6. Винокуров Н. (протоиерей) Отступи перед промыслом таинственным Его. Десять принципов православного воспитания /
7. Протоиерей Н. Винокуров // Духовно-нравственное воспитание. – 2002 – №6. – С. 41-44.
8. Германова, Е. А. Стимулирование учащихся к духовному развитию / Е. А. Германова // Воспитание школьников. – 2012 – №3. – С. 27-31.
9. Гурьян, З. Золотая коллекция : методики работы с подрастающим поколением / З. Гурьян, В. Щинникова // Библиотека. – 2012 – №12. – С. 23-25
8. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков // Народное образование. – 2010 – №1 . – С. 39-58.

ДВОЙНИК, СОВЕСТЬ ИЛИ ДОГОВОР С ДЬЯВОЛОМ? СРАВНЕНИЕ МОТИВА МАГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА В ПОВЕСТИ Н.В. ГОГОЛЯ «ПОРТРЕТ» И РОМАНЕ О. УАЙЛЬДА «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ

*Ширяева Маргарита Артемовна, студентка I курса
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святого Алексея, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна*

В мировой литературе нередко встречается мотив двойничества - отражения внутреннего мира человека во внешнем образе. Одним из наиболее ярких воплощений этой идеи становится портрет, способный передавать

состояние души героя. Особенно выразительно этот мотив раскрывается в повести Николая Гоголя «Портрет» и романе Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея». При всех различиях эпох и художественных направлений оба произведения объединяет общая философская идея: портрет становится не просто искусством, а зеркалом человеческой души, отражающим моральное состояние героя [3].

Актуальность темы обусловлена тем, что оба произведения поднимают важные нравственные вопросы: ответственность художника за творчество, влияние искусства на человека и проблему духовного падения личности [4].

Цель работы — провести сравнительный анализ произведений и выявить особенности трактовки мотива магического портрета у Гоголя и Уайльда.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

Изучить научную литературу и материалы Интернет-источников по данной теме.

Изучить содержание произведений «Портрет» и «Портрет Дориана Грея» и определить роль портрета в развитии сюжета.

Сравнить философские идеи, лежащие в основе произведений, Выявить сходства и различия в осмыслении данного мотива.

Сделать выводы.

В повести Гоголя «Портрет» центральным элементом становится загадочный портрет ростовщика, обладающий мистической силой. Картина разрушительно воздействует на судьбу художника Чарткова: получив деньги из рамы портрета, герой отказывается от истинного творчества, превращается в модного, но бездарного художника и в итоге духовно деградирует. У Гоголя портрет выступает символом искушения и внешнего зла, связанного с демонической силой [1].

В романе Уайльда образ портрета представлен иначе. Здесь картина становится отражением души Дориана Грея. Герой желает навсегда сохранить молодость — и его желание исполняется: стареет и меняется не он сам, а портрет, на котором со временем появляются следы нравственного разложения. Портрет становится своеобразной совестью героя, фиксируя его внутренние изменения, в то время как сам Дориан внешне остаётся прекрасным [2, 5].

Таким образом, в обоих произведениях портрет играет важную сюжетную роль и влияет на судьбу героев. Однако смысл этого образа различен. У Гоголя портрет — источник внешнего зла, разрушающего человека. Уайльд же показывает, что зло находится внутри самого человека, а портрет лишь отражает истинную сущность героя [7]. Различаются и философские взгляды авторов на искусство. Гоголь рассматривает искусство как духовное служение: утрата

духовности ведёт к гибели личности. Уайльд, представитель эстетизма, провозглашает ценность красоты, но в романе показывает, что жизнь, построенная на культе наслаждения, приводит к нравственной катастрофе.

В результате анализа можно сделать вывод, что «Портрет» Гоголя и «Портрет Дориана Грея» объединяет общий мотив — магический портрет, отражающий внутренний мир человека. Однако трактовка образа различна: Гоголь видит в портрете внешнее зло и предупреждение о духовной ответственности художника, Уайльд — отражение нравственного разложения личности. Несмотря на различия в подходах, оба произведения подводят к общему выводу: человек не может избежать ответственности за поступки, а попытка скрыть истинную сущность ведёт к трагедии [3, 6].

Библиографический список

1. Абдужаббарова Л. М. Мотив «оживающего» портрета как элемент готического // Символ науки. 2022. №12.
2. Гоголь Н. В. Портрет // Гоголь Н. В. Повести. — Москва: Эксмо, 2022.
3. Заидова В. М. «Портрет» Н. В. Гоголя и «Портрет Дориана Грея» О. Уайльда: культурный диалог // Пятый этаж. 2023.
4. Зотов А. М. Портрет Дориана Грея как удостоверение личности Нарцисса // Аспирантский вестник Поволжья. 2023. №3.
5. Кирдяева О. И. Интерпретация древнегреческого мифа о Нарциссе в романе О. Уайльда «Портрет Дориана Грея» // Вестник МГПУ. Серия: Филология. 2022. №1.
6. Оева Д. С., Плотникова М. В. Метафора портрета в романе О. Уайльда и её переводах // Russian Linguistic Bulletin. 2024. №6 (54).
7. Уайльд О. Портрет Дориана Грея. — Москва: АСТ, 2023.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЕБ-САЙТА ДЛЯ
ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Белик Анастасия Владиславовна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Джусоева Ольга Владимировна*

Современный этап развития общества характеризуется активным внедрением цифровых технологий в различные сферы деятельности человека, в том числе и в образование. Использование информационно-коммуникационных технологий способствует расширению возможностей образовательного процесса, повышению доступности знаний и внедрению новых форм организации обучения.

Развитие цифровой образовательной среды позволяет применять современные электронные образовательные ресурсы, среди которых важное место занимают образовательные веб-сайты. Такие ресурсы позволяют объединить теоретический материал, практические задания и систему контроля знаний в единой цифровой среде. Как отмечают В.В. Гриншкун и Г.А. Краснова, современная цифровая образовательная среда обеспечивает доступ к различным образовательным ресурсам, сервисам и платформам, что способствует повышению эффективности обучения и развитию самостоятельной познавательной деятельности обучающихся [1].

Русский язык занимает важное место в системе образования, поскольку он является не только средством общения, но и важным элементом культурного и духовного наследия народа. Владение нормами русского литературного языка является необходимым условием успешной учебной и профессиональной деятельности. Однако многие обучающиеся испытывают трудности при изучении правил орфографии и пунктуации, что требует поиска новых методов и средств обучения. По мнению И.В. Роберт, использование информационных технологий в образовательном процессе способствует повышению качества обучения, так как позволяет применять интерактивные методы работы с

учебным материалом и обеспечивает доступ к образовательным ресурсам независимо от времени и места обучения [2].

В условиях цифровизации образования особую актуальность приобретает использование интернет-ресурсов и образовательных платформ. Как отмечают С.Г. Григорьев и В.В. Гриншкун, информатизация образования предполагает активное использование электронных образовательных ресурсов, интерактивных сервисов и цифровых платформ, которые позволяют значительно расширить возможности образовательной среды [4].

Цель исследования – теоретическое изучение и создание технологического процесса проектирования и разработки веб-сайта для изучения русского языка.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

Изучить техническую и методическую литературу по проблеме создания технологического процесса проектирования и разработки веб-сайтов образовательного назначения.

Провести анализ существующих веб-сайтов, посвящённых изучению русского языка, выявить их сильные и слабые стороны.

Разработать технологический процесс проектирования и реализации веб-сайта для изучения русского языка.

Одним из важных направлений развития современного образования является использование цифровых образовательных технологий. Как отмечают В.А. Трайнев и И.В. Трайнев, применение информационных технологий в образовательной деятельности позволяет повысить эффективность обучения, обеспечить наглядность учебного материала и активизировать познавательную деятельность обучающихся [3].

В процессе исследования был проведён анализ существующих интернет-ресурсов, предназначенных для изучения русского языка. Среди наиболее известных платформ можно выделить различные образовательные сервисы и онлайн-платформы, предлагающие интерактивные задания и упражнения. Однако, как отмечают исследователи цифровой дидактики, в частности Н.В. Долганина, развитие цифровой дидактики предполагает создание образовательных ресурсов, ориентированных на активное взаимодействие пользователя с учебным материалом, что способствует более глубокому усвоению знаний [6].

В рамках проведённого исследования был разработан проект образовательного веб-сайта, предназначенного для изучения русского языка. Основной задачей данного ресурса является предоставление пользователям

возможности изучать теоретический материал и закреплять знания с помощью интерактивных тестовых заданий.

Структура разработанного веб-сайта включает несколько основных разделов: главную страницу, раздел с теоретическими материалами, систему тестирования и страницу с результатами выполнения заданий. Пользователь получает возможность изучать правила русского языка, выполнять задания и отслеживать собственный прогресс обучения.

Как отмечают Е.И. Еремина и Т.А. Грибцова, использование цифровых образовательных технологий способствует формированию у обучающихся навыков самостоятельной работы, развитию цифровой грамотности и повышению эффективности учебного процесса [7].

Таким образом, разработка образовательного веб-сайта для изучения русского языка является актуальным направлением в условиях цифровизации образования. Использование подобных ресурсов позволяет объединить теоретические знания и практические задания в единой образовательной среде, повысить интерес обучающихся к изучению предмета и обеспечить более эффективное усвоение учебного материала.

Библиографический список

1. Гриншкун В.В., Краснова Г.А. Современная цифровая образовательная среда: ресурсы, средства, сервисы: монография. — Москва: Проспект, 2021.
2. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: теория и практика. — Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021.
3. Трайнев В.А., Трайнев И.В. Информационные технологии в образовании. — Москва: Дашков и К, 2020.
4. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования: теория и практика. — Москва: Юрайт, 2022.
5. Долганина Н.В. Цифровая дидактика: современные подходы к обучению // Педагогика. — 2020. — № 8. — С. 45–53.
6. Еремина Е.И., Грибцова Т.А. Цифровые образовательные технологии в учебном процессе // Психолого-педагогические исследования. — 2023. — С. 56–64.

ИИ-НАВЫКИ — НОВЫЙ СТАНДАРТ В ИТ-ПРОФЕССИИ

Устивицкий Александр Игоревич студент 3 курса

*Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Тольяттинский колледж сервисных технологий и
предпринимательства»*

Научный руководитель: Морозова Екатерина Николаевна

Современный рынок труда стремительно меняется под влиянием искусственного интеллекта. Данные изменения нередко становятся главным катализаторами споров: заменит ли ИИ программистов, сможет ли бизнес заменить человека машиной, и что именно будет означать для будущего отрасли информационных технологий. В данной статье мы разберёмся с двумя ключевыми вопросами:

Может ли ИИ заменить программистов?

Почему IT-сфера сохраняет актуальность?

Цель данной статьи оценить эти гипотезы и ответить на вопросы на основе анализа различных информационных источников.

Появление искусственного интеллекта настоящий технический прорыв. Обычный бот может решать любую проблема пользователя за считанные секунды, будь то: рассказать краткий пересказ литературной классики, поведать как правильно приготовить мясо и т.д. С данными задачами ИИ справляется на ура. А что же с программированием? Действительно появление нейросетей облегчило работу программистам, но так ли все хорошо? Искусственный интеллект отлично справляется с не сложными задачами: сделать адаптивность вэб-сайта под мобильные устройства, разработать простой дизайн CSS, который будет служить основой для всего дизайн-кода сайта, или ИИ отлично справляется в помощи поиска ошибок в коде разработки. Также нейросеть может помочь оптимизировать разработчику рабочий процесс, поскольку нейро-помощник сможет сократить временные затраты до 70%, что в рабочем конвейере превращается в не мысленный результат.

Рассмотрим в качестве примера, при написании кода были упущены коммиты, необходимые для пояснения работы кода. При разработке программы, это важный недостаток, который требует устранения. Время на устранения данных пробелов в среднем может занять от 2-6 часов, в зависимости от объема кода.

На написание этого бота было потрачено примерно полтора часа. Ради интереса, попросил нейросеть написать аналогичного чат-бота. Нейросеть выдала ответ за считанные секунды:

```
связи с поддержкой! 'Добрый день Вас помню, сотрудник подключится к диалогу в ближайшее время',
'позвоните консультанту! 'Добрый день Вас помню, сотрудник подключится к диалогу в ближайшее время',
'как происходит получение товара?': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'как получить товар!': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'куда придет товар': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'как я получу купленные!': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'где мой код!': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'как активировать покупку!': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'что делать после покупки!': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'как использовать товар!': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'куда приходит деньги после оплаты!': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'как получить купленный предмет!': 'В чате покупки вы получите уникальный код, который нужно ввести в игре',
'как происходит пополнение ссии?': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса',
'как пополнить Steam!': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса',
'пополнение баланса Steam!': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса',
'когда деньги появятся в Steam!': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса',
'как зачислить деньги на ссии!': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса',
'пополни - когда придет в ссии!': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса',
'работает ли пополнение ссии!': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса',
'сколько ждать пополнения ссии!': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса',
'комиссия при пополнении ссии!': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса',
'денги в ссии придут автоматически!': 'После оплаты деньги автоматически появляются на вашем балансе Steam с учетом комиссии сервиса'
};
```

Рисунок 4.1 – чат бот от ИИ

```
document.getElementById('sendBtn').addEventListener('click', sendMessage);

document.getElementById('userInput').addEventListener('keypress', function(e) {
  if (e.key === 'Enter' && !e.shiftKey) { // Отправка по Enter (без Shift)
    e.preventDefault(); // Предотвращение стандартного поведения
    sendMessage();
  }
});
// Дополнительные улучшения:
// 1. Обработка события paste для очистки вставляемого текста
document.getElementById('userInput').addEventListener('paste', function(e) {
  setTimeout(() => {
    this.value = this.value.trim();
  }, 0);
});
// 2. Ограничение длины сообщения
document.getElementById('userInput').addEventListener('input', function() {
  if (this.value.length > 500) {
    this.value = this.value.slice(0, 500);
    alert('Превышен лимит символов (500.)');
  }
});
```

Рисунок 4.2 – чат бот от ИИ

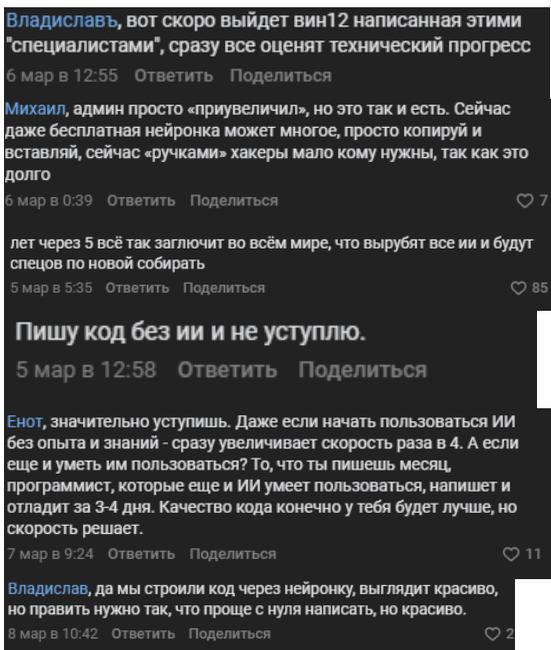
Данный бот получился более функциональным и разнообразным в плане запросов пользователя связанных с возможными проблемами, что касается времени, написания данной секции через ИИ со всевозможными моими правками заняло порядка 20-30 минут По итогу: затрат по времени оказалось меньше, сам код оказался более функциональным и вариативным .

Это явление имеет свой собственный термин - вайб-коддинг. Данный термин сочетает логику ИИ и точность разработчика. Применение инструментов нейросетей ведут к ускорению разработки без потери контроля качества и ответственности за продукт.

Вернемся к гипотезе о возможной замене специалистов ИТ сферы ИИ и проанализируем профессиональные чаты работающих специалистов. Почему ИИ не заменит программистов? Проанализировав различные форумы где

взаимодействуют профессиональные программисты, можно перейти к выводу: искусственный интеллект без человека может выдать результат, но в программировании почти в 100% случаев при тестировании будут вылезать ошибки. Профессионал же напишет программу более качественно, что отмечают большинство специалистов.

«Программисты могут исчезнуть к концу 2026 года» — прогноз архитектора Claude Code



Почему IT-сфера сохраняет актуальность? Несмотря на появления искусственного интеллекта, рынок it постоянно развивается. Нейросети неспособны развиваться с таким стремительным темпом.

Искусственный интеллект не заменит программистов, но радикально изменит их роль и инструменты работы. ИИ — мощный инструмент для ускорения разработки, улучшения качества кода и расширения возможностей команды. Человеческий фактор остаётся ключевым: постановка цели, креативность и ответственность за продукт. В сочетании человек + ИИ позволяет создавать более качественные, безопасные и инновационные системы быстрее, чем когда-либо раньше.

Библиографический список

1. Алиев И. М. Влияние технологий искусственного интеллекта на рынок труда в России // Журнал правовых и экономических исследований. 2025. № 4.

2. Гридина В. В. Искусственный интеллект и современный рынок труда в сфере информационных технологий // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2024. Т. 15. № 2.

3. Забелина О. В., Майорова А. В., Матвеева Е. А. Трансформация востребованности навыков и профессий в условиях цифровизации российской экономики // Экономика труда. 2020.

4. Магомаев М.-Э. Т.-А., Сидоров И. С., Немчинова А. Л. Искусственный интеллект и его влияние на рынок труда: как ИИ меняет профессии и какие навыки будут востребованы в будущем // Вестник науки. 2024.

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ
МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Владимирова Галина Владимировна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических*

дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: к.п.н., Еришова Наталья Николаевна

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы использования проектной деятельности как средства развития учебной мотивации младших школьников. Раскрывается сущность понятия «учебная мотивация», анализируются возрастные особенности её развития в младшем школьном возрасте. Обосновывается педагогический потенциал проектной деятельности, определяются условия её эффективного применения для формирования устойчивой учебной мотивации обучающихся начальной школы в соответствии с требованиями обновленного ФГОС НОО-2021.

Ключевые слова: учебная мотивация, младшие школьники, проектная деятельность, ФГОС НОО, познавательные мотивы, педагогические условия.

В условиях реализации обновленного Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО-2021) особое значение приобретает задача формирования у обучающихся не только предметных знаний, но и устойчивой внутренней мотивации к учебной деятельности. Как отмечается в тексте стандарта, в основе образовательного процесса лежит системно-деятельностный подход, обеспечивающий «формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию» [1]. Именно младший школьный возраст является сенситивным периодом для становления основ учебной мотивации, которая определяет успешность всего последующего обучения.

В современной психолого-педагогической науке проблема учебной мотивации сохраняет свою остроту. Г.Ю. Асташевич (2026) подчёркивает, что «современными педагогами и психологами все чаще отмечается тенденция к ухудшению успеваемости учащихся, негативное отношение к учебе и нежелание познавать что-то новое» [2, с. 135]. Данное обстоятельство актуализирует поиск

эффективных педагогических средств, способных поддерживать и развивать познавательный интерес младших школьников. Одним из таких средств выступает проектная деятельность, потенциал которой в формировании учебной мотивации требует теоретического осмысления и практической проверки.

Теоретический анализ позволил рассматривать учебную мотивацию как сложное системное образование, включающее совокупность внутренних и внешних побуждений, определяющих направленность, интенсивность и результативность учебной деятельности. Значительный вклад в изучение мотивационной сферы внесла Л.И. Божович, которая рассматривала мотивацию как иерархическую систему, где ведущую роль играют внутренние мотивы, связанные с содержанием и процессом учения. Исследователь утверждала, что «формирование бескорыстных общественно значимых мотивов тесно связано с формированием общественно ценной мотивации учения» [3, с. 245].

В структуре учебной мотивации принято выделять две основные группы мотивов: познавательные (направленность на содержание учебного предмета) и социальные (направленность на взаимодействие с другими людьми в ходе учения). А.К. Маркова, детально разработавшая классификацию мотивов учения, относила к познавательным мотивам широкие познавательные (интерес к знаниям), учебно-познавательные (интерес к способам добывания знаний) и мотивы самообразования [4, с. 18]. М.В. Матюхина, изучавшая особенности мотивации младших школьников, подчёркивала, что мотивация представляет собой многоуровневую систему, где мотивы могут быть различной степени осознанности – от глубоко осознанных до произвольных побуждений [5, с. 44].

Младший школьный возраст обладает значительным потенциалом для развития учебной мотивации. Однако, как показывают исследования И.Ю. Кутеповой (2025), посвящённые возрастной динамике мотивов учебной деятельности, к четвёртому классу у значительной части обучающихся наблюдается изменение структуры мотивации, требующее целенаправленной педагогической поддержки [6, с. 75]. Внешняя привлекательность школьной жизни (новый статус, атрибутика) быстро угасает, а внутренние познавательные мотивы требуют целенаправленного формирования через специально организованную деятельность.

Значительные возможности для решения данной задачи содержит проектная деятельность. В современной педагогической литературе под проектной деятельностью понимается «целенаправленная деятельность, с определенной целью, по определенному плану для решения поисковых, исследовательских, практических задач по любому направлению содержания

образования» [7, с. 2]. В соответствии с локальными актами образовательных организаций, разработанными на основе ФГОС-2021, проектная деятельность является неотъемлемой частью учебного процесса и одним из методов развивающего обучения, направленным на выработку исследовательских навыков, развитие творческих способностей и логического мышления обучающихся [8; 9].

Педагогический потенциал проектной деятельности в развитии учебной мотивации обусловлен её сущностными характеристиками: наличием личностно значимой проблемы, самостоятельностью учащихся, возможностью выбора, практической направленностью, созданием конкретного продукта и ситуацией успеха. Как отмечает Л.В. Земзюлина (2021), проектная деятельность напрямую влияет на развитие младшего школьника, даёт возможность учителю воздействовать как на внешние, так и на внутренние мотивы, позволяет соединить ценностно-смысловые основы культуры и процесс деятельностной социализации ученика [10].

Важным этапом теоретического обоснования исследования является определение педагогических условий, при которых проектная деятельность выступает эффективным средством развития учебной мотивации. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить следующие условия:

1. Учёт возрастных особенностей и интересов учащихся при выборе тематики проектов. Темы должны быть понятны и интересны детям, иметь личностную значимость. В первом классе целесообразны темы, связанные с ближайшим окружением, в третьем-четвёртом – требующие анализа и обобщения информации [11, с. 4].

2. Обеспечение субъектной позиции ребёнка в проектной деятельности. Сущность метода проектов заключается в том, что учащиеся самостоятельно (при поддержке учителя) выбирают тему, определяют цели, планируют деятельность, находят способы решения проблемы [12, с. 3].

3. Создание ситуации успеха на каждом этапе проектной деятельности. Успех является мощным мотивирующим фактором. Каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт, что позволяет ребёнку видеть промежуточные результаты [7, с. 2].

4. Системность и интеграция проектной деятельности в образовательный процесс. Развивающий эффект достигается только при систематическом использовании проектной деятельности как в урочное, так и во внеурочное время [8; 9].

5. Тьюторская позиция педагога в руководстве проектной деятельностью. Учитель выступает организатором, консультантом, фасилитатором, направляя и поддерживая самостоятельную работу учащихся [13, с. 5].

При соблюдении данных условий проектная деятельность способствует развитию как познавательных, так и социальных мотивов учения. Групповая работа создаёт условия для развития коммуникативных навыков, учит детей договариваться, распределять обязанности, что способствует эмоционально-положительному фону совместной деятельности и дополнительно мотивирует учащихся [7, с. 4].

Диагностический компонент исследования требует определения критериев оценки уровня развития учебной мотивации у младших школьников. При этом диагностика должна учитывать возрастные особенности детей, для которых характерна конкретность мышления и зависимость поведения от эмоциональной оценки ситуации. В педагогической практике применяются методики Н.Г. Лускановой (определение школьной мотивации) и М.В. Матюхиной (изучение мотивации учения), позволяющие выявить исходный уровень и динамику изменений [5].

Таким образом, теоретический анализ подтверждает, что проектная деятельность обладает значительным потенциалом в развитии учебной мотивации младших школьников. Эффективность её использования зависит от системности педагогической работы, методически грамотной организации и соблюдения выделенных педагогических условий. При соблюдении данных условий проектная деятельность может стать эффективным пространством развития внутренней познавательной мотивации и формирования устойчивого интереса к учению у обучающихся начальной школы в условиях реализации обновленных ФГОС НОО.

Библиографический список

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64100).

2. Асташевич, Г.Ю. Психологические рекомендации по формированию учебной мотивации у младших подростков / Г.Ю. Асташевич // Молодой ученый. — 2026. — № 2 (605). — С. 135–137.

3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. — М.: Просвещение, 1968. — 464 с.

4. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с.
5. Матюхина, М.В. Особенности мотивации учения младших школьников / М.В. Матюхина // Вопросы психологии. — 1985. — № 1. — С. 43–45.
6. Кутепова, И.Ю. Особенности возрастной динамики мотивов учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития / И.Ю. Кутепова // StudArctic Forum. — 2025. — Т. 10, № 4. — С. 73–85.
7. Грачева, Е.С. Проектная деятельность в начальной школе как средство формирования УУД / Е.С. Грачева // Современный урок. — 2024. — URL: <https://www.urok.ru/categories/10/articles/107171> (дата обращения: 16.03.2026).
8. Положение о проектной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС/ФОП НОО // МАОУ «Средняя школа №1 г. Михайловска». — 2024. — URL: <https://1mih.uralschool.ru/file/card?id=1245> (дата обращения: 16.03.2026).
9. Положение о проектной деятельности обучающихся в рамках реализации ФГОС НОО, ООО, СОО // МБОУ «СОШ №9». — 2026. — URL: <https://bulanash9.uralschool.ru/file/card?id=292> (дата обращения: 16.03.2026).
10. Земзюлина, Л.В. Роль проектной деятельности в обучении и развитии младших школьников / Л.В. Земзюлина // Международное сообщество педагогов «Я – Учитель!». — 2021. — URL: https://ya-uchitel.ru/load/blogi/statja_rol_proektnoj_deyatelnosti_v_obuchenii_i_razvitii_mladshikh_shkolnikov/489-1-0-19730 (дата обращения: 16.03.2026).
11. Проектная деятельность в начальной школе: типы, этапы, особенности // Инфоурок. — 2025. — URL: <https://infourok.ru/statya-proektnaya-deyatelnost-v-nachalnoj-shkole-tipy-etapy-osobennosti-8100447.html> (дата обращения: 16.03.2026).
12. Торохова, И.В., Усачева, Г.В. Особенности организации проектной деятельности в начальной школе / И.В. Торохова, Г.В. Усачева // Инфоурок. — 2024. — URL: <https://infourok.ru/prezentaciya-osobennosti-organizacii-proektnoj-deyatelnosti-v-nachalnoj-shkole-7473441.html> (дата обращения: 16.03.2026).
13. Филатикова, С.В. Проектная деятельность в начальной школе / С.В. Филатикова // Школьная педагогика. — 2016. — № 4 (7). — С. 58–60. — URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/42/1524> (дата обращения: 16.03.2026).

ПОЛУЧЕНИЕ МОДИФИЦИРУЮЩЕЙ ЛИГАТУРЫ $AlTi_3$ С ПРИМЕНЕНИЕМ БЕЗОТХОДНОЙ ЭКОЛОГИЧНОЙ ТЕХНОЛОГИИ УТИЛИЗАЦИИ ТИТАНОСОДЕРЖАЩИХ МЕТАЛЛОТХОДОВ

Демченко Арсений Сергеевич, студент 2 курса

Государственное бюджетное профессиональное государственное учреждение Самарской области «Тольяттинский политехнический колледж»

Научный руководитель: Чечушкин Олег Павлович

В 21 веке острой проблемой всех промышленно развитых стран мира является решение важнейшей задачи - обеспечение экологической чистоты. В настоящее время исключительное значение имеет освоение и внедрение в производство перспективных технологий по утилизации твердых промышленных отходов, для использования которых не находится рационального применения. Учитывая, что даже малейший вклад в улучшение неблагоприятной экологической обстановки является значимым, все мероприятия по утилизации металлоотходов с одновременной переработкой вторичного сырья в современных условиях являются своевременными, оправданными и экономически обоснованными.

Особо сложную проблему представляет собой утилизация отходов титанового производства: титановых пластин сплава ВТ5, титановой стружки и титаносодержащих материалов - трубчатых изделий из прессованного титана. Все эти трудноутилизируемые материалы, являющиеся отходами титанового производства, можно использовать при выплавке алюминиево-титановой мелкокристаллической лигатуры $AlTi_3$ (97 % алюминия и 3% титана), обладающей благоприятным макро - и микросоставом, и используемой для модифицирования целого ряда алюминиевых сплавов с целью улучшения их механических характеристик.

Предполагаемая безотходная и экономически обоснованная технология, сочетающая в себе одновременно идущие процессы самораспространяющегося высокотемпературного синтеза и печного синтеза [1], разрабатывалась и апробировалась на оборудовании одного из литейных заводов в г. Самара.

Процесс получения лигатуры $AlTi_3$ происходит следующим образом. Первоначально происходит подготовка порошковых компонентов шихты, к которым относятся порошки алюминия и титана. Затем при дроблении прессованных остатков титаносодержащих изделий с помощью пресса модели Д-1932 с усилием прессования 1600КН приготавливается однородный, переведенный в тонкоизмельченное состояние, порошок титана коричневого цвета, полностью идентичный промышленному порошку титана марки ТПП-7

(ТУ1715-449-057853). С помощью того же пресса производится брикетирование прессованной титановой стружки.

Далее приготавливается шихта, состоящая из смеси порошков алюминия и титана, взятых в определенном соотношении ($3\text{Al}+\text{Ti}$) а также в определенном соотношении добавляется прессованная титановая стружка.

Далее в ходе технологического процесса алюминий первичный чушковой (ГОСТ 11069-74) 99,99% алюминия расплавляется до температуры 900С. Данная температура является оптимальным фактором для осуществления экзотермической реакции реагентов. Перед проведением непосредственно синтеза на поверхность расплава алюминия предварительно наносится флюс (Na_3AlF_6) в количестве 0.01 % от массы плавки.

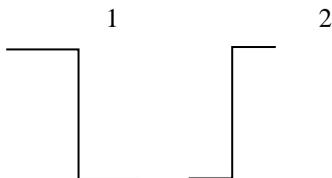
Следующим этапом является последовательный ввод шихтовых навесок в расплав алюминия. Экзотермическая реакция с интенсивным горением и тепловыделением необходимом для побочного расплавления брикетированной титановой стружки. Интенсивная реакция самораспространяющегося высокотемпературного синтеза расплавляет титановую стружку и в расплаве алюминия формируются (синтезируются)

Частицы алюминиды титана (Al_3Ti) определенной структуры. Затвердевание расплава происходит в водоохлаждаемом кристаллизаторе вафельного типа который обеспечивает ускоренное затвердевание в водоохлаждаемом кристаллизаторе вафельного типа где происходит затвердевание слитка [1].

Несомненным преимуществом способа совмещения самораспространяющегося высокотемпературного синтеза позволяющего в промышленных масштабах получать высококачественную мелкокристаллическую лигатуру AlTi_3 используя в качестве шихтовых материалов отходы титанового производства, является то, что данный процесс является высокопроизводительным и безотходным, экологически безопасным и за счет собственного тепловыделения, низкокзатратным.

Таким образом, применение совмещенного самораспространяющегося высокотемпературного и печного синтеза с использованием титанового порошка, получаемого при дроблении трубок из прессованного титана, позволяет получать высококачественную лигатуру AlTi_3 при одновременном снижении ее себестоимости.

Получение лигатуры Al-Ti₃ методом СВС.



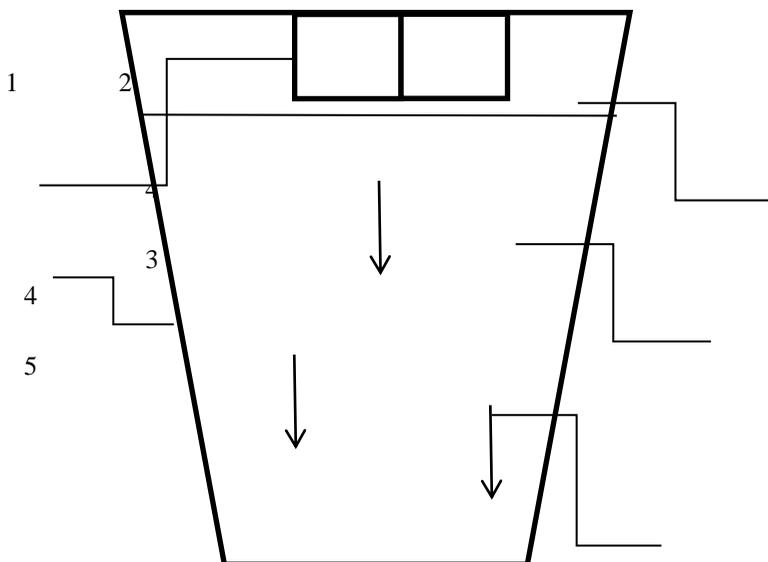


Рисунок 1. Схема совмещенного метода СВ- и печного синтеза

1. смешанные в весовом соотношении (3Al+Ti) металлические порошки
2. брикеты прессованной титановой стружки
3. тигель графитовый
4. флюс
5. зона инициации реакции СВС
6. синтез интерметаллидной фазы Al_3Ti
7. направление диффузии усваиваемых алюминиевым расплавом фазы Al_3Ti

Библиографический список

Луц, А.Р., Макаренко А.Г. Самораспространяющийся высокотемпературный синтез алюминиевых сплавов / А.Р. Луц, А.Г. Макаренко// М: Машиностроение-1,2008.-175с

ОРГАНИЗАЦИЯ ФОТОКРУЖКА «ЦИФРОВОЙ ВЗГЛЯД» В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ЛАГЕРЯ

Курьшина Ксения Евгеньевна, студентка 3 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Семашкова Анастасия Викторовна

Проблемная ситуация: современное общество живет в эпоху активного развития интернета и социальных сетей. Значительная часть детей и подростков ведет собственные блоги, каналы или стремится к эстетичному визуальному оформлению личных страниц. Однако у большинства из них отсутствуют базовые знания в области фотографии: снимки зачастую получаются скучными, смазанными или некачественными. В условиях детского лагеря, при ограниченности времени и отсутствии профессиональных студий, возможность научиться грамотно фотографировать практически отсутствует. При наличии у детей желания и технических средств (телефонов с камерами) наблюдается явный дефицит знаний. Зачастую процесс фотографирования сводится к механическому нажатию кнопки, что не отражает сути фотоискусства. Проект направлен на решение проблемы непосредственно на территории лагеря, без привлечения сложного оборудования.

В отличие от города, где есть фотошколы, в лагере ребенок проводит 3 недели. Это идеальная возможность не только отдохнуть, но и приобрести полезный навык. Умение работать с композицией, светом и позированием пригодится им и для школьных проектов, и для ведения личных блогов. В лагере дети из разных отрядов часто разобщены. Фотокружок станет местом, где ребята смогут объединиться, подружиться и творить вместе.

Цель работы: разработка и проведение цикла занятий (мини-курс) по мобильной фотографии для детей 12–17 лет в рамках одной лагерной смены.

Реализация цели предполагает проведения мастер-классов по фотографии в оздоровительном лагере города Тольятти, а в перспективе, и в других учебных заведениях города.

Курс будет направлен на то, чтобы вдохновить заинтересованных в фотографии людей на совершенствование своих навыков фотосъемки, изучения новых методов и улучшения общего понимания фотографии

Задачи:

1. Адаптировать теорию фотографии под возможности детского телефона (настройки камеры, фокус, экспозиция).

2. Организовать мастер-классы без сложного оборудования, используя натуральный свет и природу лагеря.

3. Научить детей азам композиции и позирования, чтобы их снимки в соцсетях стали качественнее.

4. Создать итоговое событие (фотовыставку или слайд-шоу на экране в конце смены), чтобы мотивировать участников.

Продукт проекта: учебный курс по работе с фотографией для детей 12-17 лет.

В ходе реализации проекта был проведен анализ литературы. В статье Ю.Ю. Дорофеевой и А.А. Моисеевой поднимается тема пейзажной фотографии, рассказываются советы для фотографов. Пейзажная фотография очень важная часть фотоискусства, на которое многие не обращают внимание. Авторы отмечают, что <Пейзажная съёмка – важная часть фотоискусства, это очень популярный жанр среди фотографов и фотолюбителей> [1, С.20]. Тема медленного развития маленьких городов рассматривается Е.М. Кийковой. Автор пишет: «Проблемным моментом в малых городах является слабая мобильность..., отсутствие возможности давать более широкий спектр творческих занятий» [2, С.5]. О.П. Грибунов и Е.В. Нарыжный в статье рассматривают тему цифровой фотографии и настроек фотоаппарата. На вопрос о сущности понятия цифровой фотографии каждый отвечает по-разному. Авторы рассуждали, что это такое. Он отвечал на вопрос так: «Цифровое изображение – это последовательность цифровых данных, записанных на носителе электронной информации» [3, С.62]. В.В. Маркова в своей публикации рассматривает вопрос о том, как стать успешным фотографом. В.В. Маркова дает самые важные советы начинающим фотографам. «Чтобы делать привлекательные фотографии, вам нужно заниматься тем, что вы делаете. Не пролетайте мимо на автопилоте» [4, С. 234]. А.В. Никитенко в статье поднимается важный вопрос: как организовать процесс обучения и практические задания начинающим фотографам? А.В. Никитенко рассматривает два варианта: обязательная аудиторная работа и самостоятельная работа. К аудиторной работе автор относит посещение лекций, практические занятия. «Большая часть обязательных занятий проходит в рамках учебных аудиторий и съемочных павильонов» [5, С. 653].

Авторы статей дали свои советы об организации процесса обучения, о процессе становления успешным фотографом, о жанрах фотографии. Представленные советы и комментарии авторов представляются обоснованными.

По ходу реализации проектного замысла были запланированы различные практические мероприятия, направленные на решение проблемной ситуации.

Первым мероприятием станет мастер-класс «Как подружиться с камерой в телефоне». Цель мероприятия: познакомить участников с основными настройками фотоаппарата, такими как диафрагма, выдержка и ISO; изучить взаимосвязь между различными настройками; развить навыки оптимизации настроек камеры под различные условия и сюжеты съемки. Предполагается практическая часть, на которой участники покажут все свои знания, полученные на лекции. Дети должны сделать 3 фотографии, настроив фотоаппарат самостоятельно (предварительно настройки будут изменены). Эта практическая часть включает в себя игру: «Найди правильный свет» (учимся искать тень и удачный ракурс, избегая жесткого солнца). Результат мероприятия: ребенок перестает фотографировать «на автомате» и начинает управлять камерой.

Вторым мероприятием станет мастер-класс «Ошибки юного блогера». Задачи данной лекции: познакомиться с основными и часто повторяющимися ошибками в фотографировании; узнать, как избежать данные ошибки. В конце изучения теории участники будут поделены на команды, и каждая из них должна будет рассказать и представить с помощью фото одну из частых ошибок. В конце будет небольшая игра. Ребята будут поделены на 2 команды, им будут показаны фотографии с ошибками. Команды должны увидеть эти ошибки и описать их. Выигрывает команда, которая найдет больше ошибок. Результат мероприятия: осознанный подход к построению кадра.

Заключительным мероприятием станет мастер-класс «Секреты идеального портрета». Задачи данного мероприятия: узнать важность кадрирования для создания эффектного портрета; сформировать представление о правилах кадрирования портрета. На мероприятие будет проведена не только лекция, но и несколько активностей «Назови ошибку» и «Найди правильно». Суть первой – назвать ошибку в фотографии и описать ее. Суть второй – из 4 фотографий найти правильно сделанный снимок. Самой интересной частью лекции станет практическая часть, на которой участники смогут продемонстрировать усвоенный знания. Участники сделают 3 правильных и 3 неправильных снимка. Результат: дети учатся взаимодействовать друг с другом как модели и фотографы.

Итогом смены станет общая фотогалерея, которая будет представлена на закрытии. Также возможно создание своего курса на образовательных платформах, например, на ресурсе Strpic.org

В работе вожатого важно не только следить за порядком, но и заечь детей идеями. Фотокружок – это способ занять ребят полезным делом, дать им

инструмент для самовыражения и просто помочь им сохранить самые яркие моменты лагерной жизни на память.

Библиографический список

1. Грибунов О.П., Нарыжный Е.В. Технический и процессуальный регламент использования цифровое фото съемки при проведении осмотра места происшествия // Известия ТулГУ. Серия Экономические и юридические науки. 2025. №3-2. С. 62-67.

2. Дорофеева Ю.Ю., Моисеев А. А. Основные методы, принципы и подходы комплексной методики преподавания пейзажной фотографии// Московский педагогический журнал. 2022. №4 С. 17-28.

3. Кийкова Е.М. Организации досуга населения в рамках указа президента РФ о проведении года Российского кино в домах культуры малых городов (на примере МБУ «Районный дом культуры» МО Белореченский район Краснодарский Край)// Научная палитра. 2024. № 4(14). С. 5-7.

4. Маркова В.В. Тактика становления профессионального фотографа // Вестник Чувашияского Государственного института культуры и искусств. 2023. №14. С. 233-237.

5. Никитенко А.В. Особенности обучения фотографии посредством выездных съёмок // Сборник материалов 3 Международная научно-практическая очно-заочная конференция "Филологически и социально-культурные вопросы науки и образования". 2024. С. 650-655.

ЛИТЕРАТУРНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Логонова Жанна Станиславовна, студентка 1 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Белик Татьяна Леонидовна*

В современном образовательном пространстве одной из актуальных педагогических проблем является снижение интереса детей к чтению художественной литературы. Особенно это заметно у младших школьников, которые всё чаще отдают предпочтение цифровым развлечениям, мультимедийному контенту и коротким информационным сообщениям. В результате классические произведения литературы нередко воспринимаются

детьми как сложные для понимания, малоинтересные и требующие длительного сосредоточенного внимания [4]. Как отмечает исследователь М.И. Кузнецова, такая ситуация во многом обусловлена быстрым темпом современной информационной среды и формированием так называемого «клипового мышления», при котором ребёнку становится труднее воспринимать большие тексты и глубоко анализировать их содержание [4].

Однако именно классическая литература играет важную роль в формировании нравственных ценностей, развитии речи, воображения и эмоциональной сферы ребёнка. Через художественное слово дети знакомятся с культурным наследием своего народа, учатся понимать поступки людей, сопереживать героям произведений и осмысливать жизненные ситуации [3]. В связи с этим перед учителем начальной школы возникает важная педагогическая задача: найти такие методы обучения, которые помогут сделать процесс чтения интересным, увлекательным и доступным для современных школьников.

Одним из эффективных способов решения данной проблемы является использование игровых технологий на уроках литературного чтения. Игра является естественной формой деятельности ребёнка, в которой он активно познаёт окружающий мир, проявляет инициативу и эмоциональную вовлечённость. Именно поэтому игровые методы обучения позволяют органично соединить образовательные задачи с внутренней потребностью ребёнка в активности и творчестве [2, 7].

Цель исследования — Изучить возможности литературной игры как средства повышения интереса младших школьников к классической литературе.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме читательского интереса;
- рассмотреть особенности восприятия текста детьми младшего школьного возраста;
- проанализировать игровые методы обучения;
- разработать собственную дидактическую игру.

Проблема развития интереса к чтению и роли игровой деятельности в обучении рассматривалась многими отечественными педагогами и психологами. Как подчёркивал Л.С. Выготский, эффективность обучения зависит от активности ребёнка и его включённости в деятельность в зоне ближайшего развития. А.Н. Леонтьев рассматривал деятельность и мотивацию как основу психического развития личности. В.А. Сухомлинский отмечал, что интерес к книге формируется через эмоциональное переживание прочитанного и личностное отношение к художественному тексту. В трудах Д.Б. Эльконина и

К.Д. Ушинского игра рассматривается как ведущая форма деятельности ребёнка, способствующая развитию мышления, воображения и познавательной активности [2]. Таким образом, использование игровых методов в процессе изучения литературы имеет прочное теоретическое обоснование.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что младшие школьники лучше воспринимают учебный материал, когда он подаётся в форме игры. Исследователь Н.В. Фролова отмечает, что игровая деятельность помогает детям легче включаться в учебный процесс, поддерживает их внимание и вызывает положительный эмоциональный отклик [7]. Кроме того, игра позволяет сделать процесс чтения более активным: ребёнок не только воспринимает текст, но и анализирует его, обсуждает события произведения, сравнивает поступки героев и делает собственные выводы [3, 8].

С целью повышения интереса младших школьников к классической литературе была разработана дидактическая литературная игра «Угадай героя». Основная идея игры заключается в том, чтобы вовлечь детей в активное взаимодействие с текстом произведения. В процессе игры учащимся предлагается определить литературного героя по его поступкам, характерным особенностям или описанию определённых ситуаций из произведения. Для успешного выполнения задания детям необходимо вспомнить содержание произведения, назвать его автора и объяснить свой выбор.

Такая форма работы способствует более глубокому осмыслению прочитанного текста. Обучающиеся не просто воспроизводят информацию, а анализируют поступки героев, соотносят их с развитием сюжета, обсуждают причины тех или иных действий персонажей. В процессе обсуждения дети учатся аргументировать свою точку зрения, слушать мнения одноклассников и участвовать в коллективном обсуждении [1].

Использование литературных игр на уроках значительно повышает учебную мотивацию младших школьников. Дети с большим интересом включаются в игровую деятельность, проявляют инициативу, стремятся показать свои знания и вспомнить прочитанные произведения. Кроме того, игра способствует развитию речи, логического мышления и памяти, а также помогает формировать навыки анализа художественного текста [6].

Разработанная игра «Угадай героя» имеет ряд педагогических преимуществ. Она соответствует возрастным особенностям младших школьников, проста в организации и не требует сложной подготовки со стороны учителя. Игру можно использовать как на уроках литературного чтения, так и во внеурочной деятельности, например в группе продлённого дня или на внеклассных мероприятиях. Благодаря игровой форме дети легче запоминают

содержание произведений, начинают проявлять интерес к чтению и эмоционально переживают события, описанные в книге [4].

Практическая значимость данной разработки заключается в том, что она представляет собой готовый методический инструмент, который может быть использован учителями начальной школы для формирования интереса детей к классической литературе. Игровая форма работы помогает превратить процесс чтения из пассивного восприятия текста в активную познавательную деятельность [3, 8].

Таким образом, использование литературных игр в образовательном процессе способствует развитию читательской мотивации младших школьников, более глубокому пониманию художественных произведений и формированию положительного отношения к чтению. Литературная игра позволяет сделать изучение классической литературы более доступным и интересным для детей, а также помогает учителю эффективно решать задачи литературного образования и воспитания [2].

Библиографический список

1. Беспалько В.П. Педагогические технологии в современном образовании. – Москва: Юрайт, 2022.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Москва: Юрайт, 2021.
3. Короткова Е.А. Методика преподавания литературного чтения в начальной школе. – Москва: Академия, 2022.
4. Кузнецова М.И. Формирование читательской грамотности младших школьников. – Москва: Просвещение, 2023.
5. Савенков А.И. Педагогика начального образования. – Москва: Юрайт, 2021.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – Москва: Народное образование, 2020.
7. Фролова Н.В. Игровые технологии в начальной школе. – Москва: Просвещение, 2024.
8. Чиндилова О.В. Литературное чтение в начальной школе: современные методики обучения. – Москва: Бином, 2023.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Полежаева Валерия Михайловна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителю Алексия, Митрополита Московского»*

Научный руководитель: Семашкова Анастасия Викторовна

Проблемная ситуация: возрастающая значимость системно-деятельностного подхода, где умение самостоятельно ставить цели, планировать работу и достигать практического результата становится необходимым условием для успешной самореализации личности. В условиях динамичного информационного общества и высокой неопределенности будущего, учащиеся сталкиваются с необходимостью проявлять инициативу, критическое мышление и способность к поиску нестандартных решений, что требует от образовательной системы внедрения активных и практико-ориентированных методов обучения. ФГОС НОО (Приказ Минпросвещения № 286 от 31.05.2021) делает акцент на формировании метапредметных компетенций и универсальных учебных действий через внеурочную деятельность, что делает применение проектных методов особенно актуальным инструментом интеграции знаний и формирования опыта самостоятельной творческой деятельности.

В школе, в условиях жестких временных рамок урока и обязательной программы, у учителя часто просто нет возможности заинтересовать каждого ребенка, дать ему попробовать себя в роли создателя, а не пассивного слушателя. Дети есть, любопытство есть, телефоны с доступом в интернет есть, а вот желания учиться на обычных уроках — нет. Зачастую учебная деятельность сводится к механическому заучиванию правил и выполнению тестов, но современному ребенку этого недостаточно.

В работе будут рассматриваться теоретические основы проектной деятельности как средства развития личности и формирования учебной мотивации младших школьников, а также будет проведено опытно-экспериментальное исследование, направленное на выявление эффективности реализации проектного метода в образовательном процессе. Использование проектного подхода в обучении может значительно повысить уровень познавательного интереса и самостоятельности учащихся, сделать процесс получения знаний более увлекательным, осознанным и продуктивным.

Цель моей работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность проектной деятельности во внеурочное время как средства формирования учебной мотивации младших школьников.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования учебной мотивации младших школьников.

2. Раскрыть сущность и возможности проектной деятельности во внеурочное время в начальной школе.

3. Разработать и апробировать комплекс проектов для внеурочной деятельности, направленный на развитие мотивационной сферы младших школьников.

4. Проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы и сделать выводы.

Формирование учебной мотивации у младших школьников — сложный процесс, зависящий от психологических, социальных и образовательных факторов. В возрасте 6-10 лет дети осваивают новые роли, и мотивация становится ключевым элементом, помогающим преодолеть трудности адаптации и поддерживать интерес к знаниям.

Важнейшим аспектом формирования мотивации является эмоциональная поддержка со стороны учителей и родителей, создающая атмосферу доверия. Без такой поддержки дети испытывают страх неудачи, тогда как адекватная опора превращает учебу в источник радости.

В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, который гарантирует достижение планируемых результатов и создает основу для самостоятельного усвоения знаний [1]. Этот подход предполагает активное вовлечение ребенка в деятельность, где мотивация возникает естественно, а не через пассивное восприятие информации.

В возрасте 6-10 лет активно развиваются познавательные процессы: внимание, память, мышление, что влияет на учебную мотивацию [6]. Л.С. Выготский подчеркивал важность социальной среды: обучение осуществляется в контексте общения, а зона ближайшего развития играет решающую роль в эволюции мотивов от внешних к внутренним.

Д.Б. Эльконин включал учебную мотивацию в структуру учебной деятельности как совокупность мотивов, направляющих действия ученика [3]. Мотивация интегрируется в деятельность, и учитель должен анализировать эти мотивы, чтобы они соответствовали целям образования.

Мотивация формируется не только в школе, но и в семье, где родители через совместные занятия закладывают базовые установки к обучению.

Гармония школьного и семейного влияния необходима для предотвращения демотивации.

Х. Хекхаузен считал, что мотивация направлена на достижимый результат, и недостаток волевых усилий может препятствовать успеху [5]. Для младших школьников это означает, что мотивация строится на осознании достижимости цели через постепенное усложнение задач.

Т.В. Бланк подчеркивает, что успех учебной деятельности зависит от умения учителя формировать положительную мотивацию. Для этого необходимо изучать мотивационную сферу каждого ученика, учитывать его интересы, давать возможность проявить себя и побуждать к целеполаганию [7]. Только при таких условиях обучение становится интересным, вызывает восхищение и превращает школу в пространство открытий.

Таким образом, формирование положительной мотивации требует комплексного подхода учителя: изучение мотивационной сферы, учет индивидуальных интересов, создание условий для самовыражения. Применение разнообразных методов и средств обучения позволяет создать увлекательную среду, повышающую мотивацию и способствующую эмоциональному благополучию учащихся.

Проектная деятельность в образовании младших школьников представляет собой целостную педагогическую систему, основанную на активном взаимодействии обучающихся с реальным миром через выполнение практических, значимых и коллективных заданий, направленных на решение жизненно важных задач. В период формирования познавательной мотивации и базовых компетенций проектная деятельность становится механизмом становления личности, способной к самостоятельному мышлению и ответственному поведению.

В основе современной проектной методики, по мнению Е.С. Полат, лежит использование проблемных и поисковых методов, ориентированных на реальный практический результат, значимый для ребенка. Для достижения такого результата необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая знания из разных областей. [4]

Основная цель проектной деятельности в начальной школе — формирование устойчивых умений для успешной социализации и непрерывного обучения. В отличие от репродуктивных форм, проектная модель стимулирует самостоятельный поиск, анализ и применение знаний в новых контекстах, что особенно важно в условиях цифровой трансформации, где ключевыми становятся способность обучаться и решать нестандартные задачи.

Важнейшая характеристика проектной деятельности — ее практическая и игровая направленность. Проекты на основе сюжетно-ролевых игр, исследовательских квестов и коллективного творчества позволяют детям естественно погружаться в учебную среду. Например, проект «Наш класс — маленькое государство» развивает не только познавательные, но и гражданско-правовые компетенции, приучая к демократическим практикам.

Проектная деятельность играет ключевую роль в развитии критического мышления и творческих способностей. Дети учатся задавать вопросы, планировать, анализировать информацию и принимать решения даже при неопределенном результате. В экологическом проекте «Спасём наш двор» дети проводят наблюдения, опрашивают жителей, изучают документы и обращаются в администрацию — такой опыт формирует экологическую культуру и чувство личной ответственности.

Кроме того, проектная деятельность является мощным инструментом формирования социальных и эмоциональных навыков. Работа в группе требует умения слушать, аргументировать, проявлять эмпатию, разрешать конфликты и поддерживать других. Проектная среда позволяет каждому ребенку найти свою нишу, что способствует повышению самооценки и формированию позитивного образа «я».

Нельзя недооценивать роль проектной деятельности в развитии метапредметных результатов ФГОС НОО: регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий. Проекты становятся лабораторией, где эти навыки отрабатываются в естественной, мотивирующей форме, что делает их устойчивыми и переносимыми в другие сферы жизни. [2]

Внедрение проектной деятельности требует от педагога переосмысления своей роли: учитель становится координатором и наставником. Это требует профессионального роста и готовности к эксперименту, ведь процесс часто важнее результата, но именно непредсказуемость делает обучение по-настоящему значимым.

Таким образом, проектная деятельность для младших школьников — это не просто технология, а философия образования, ориентированная на развитие инициативной, социально ответственной личности. Она позволяет воспитывать умение учиться, мыслить, сотрудничать и действовать. В условиях, когда будущее требует активных творцов, проектная деятельность становится жизненно необходимой составляющей образовательного процесса, создавая среду, где каждый ребенок может раскрыть свой потенциал и стать субъектом своей жизни, готовым к вызовам XXI века.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.05.2025) "Об образовании в Российской Федерации"

2. Аксенова, Н. И. Формирование метапредметных образовательных результатов за счет реализации программы формирования универсальных учебных действий / Н. И. Аксенова. — Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита : Издательство Молодой ученый, 2011. — С. 94-100. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/20/1199>.

3. Горбач, Н. С. Мотивация в психологии: история и современное состояние проблемы / Н. С. Горбач. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 3 (345). — С. 42-44. — URL: <https://moluch.ru/archive/345/77509>.

4. Нетесова, Н. И. Развитие проектного метода в системе образования / Н. И. Нетесова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 19 (78). — С. 587-590. — URL: <https://moluch.ru/archive/78/13621>.

5. Особенности учебной мотивация на начальном этапе обучения младших школьников / С. А. Никитина, Е. А. Коноваленко, Т. А. Полётова [и др.]. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 23 (470). — С. 554-556. — URL: <https://moluch.ru/archive/470/103786>.

6. Серышева, Е. А. Психологические особенности развития познавательных процессов в дошкольном возрасте / Е. А. Серышева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 2 (106). — С. 1032-1036. — URL: <https://moluch.ru/archive/106/25358>.

1. Туртулова, Р. В. Формирование положительной учебной мотивации у школьников / Р. В. Туртулова, Э. А. Мырзаканова, Д. А. Аралбекова. — Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). — Уфа : Лето, 2015. — С. 146-149. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7487>.

РАЗДЕЛ. IX. КУЛЬТУРНЫЙ КОД РОССИИ: ЦЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ

Воробьева Ева Геннадьевна, студент 1 курса

Глотова Анна Николаевна, студент 1 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Отраденский нефтяной техникум»
Научный руководитель: Морозова Юлия Васильевна*

Подготовка к семейной жизни – настоятельная необходимость, т.к. среди ценностей, созданных человечеством, семья является одной из важнейших. Ни одна нация, ни одна культурная общность не сумела обойтись без семьи, играющей важную роль в укреплении здоровья и воспитания, обеспечении экономического и социального процесса общества, в улучшении демографических процессов.

Современная российская молодежь – это, прежде всего, компьютерная или цифровая молодежь, жизненные ценности, ориентации, установки которой формируются под влиянием виртуальной среды, с которой у молодежи ассоциируются свобода, выбор, возможности самоактуализации без осознания того, насколько эта среда способна манипулировать ими, но противостоять ей традиционная система социализации, разрушенная, кризисная, а потому недействительная, не в состоянии. В результате остается беспомощно наблюдать стихийный, практически неуправляемый процесс формирования ценностного мира российской молодежи в условиях трансформации системы ценностей российского общества.

Подготовка к семейной жизни является такой же значимой, как и подготовка к профессиональной деятельности, поскольку проблемы семьи не менее важны, чем карьерные вопросы. На должном уровне разрешить их способен человек, соответствующим образом подготовленный [1].

В последние десятилетия четко просматриваются негативные тенденции в брачно-семейных отношениях среди молодежи: ухудшается нравственно-психологический климат в молодежных семьях; растет число разводов и количество матерей-одиночек; ухудшаются нравственно-половые нормы молодежи; наблюдается отрицание большинством молодых семей, в том числе студенческих, принципов совместного проживания старшего поколения;

происходит преобладание профессионально-карьерных ценностей над семейными. Модель семьи в современном российском обществе вариативна. Она может объединять супругов с детьми, находящихся в зарегистрированном или незарегистрированном браке; пару «мать и ребенок»; бездетных партнеров, не вступающих в брак и ведущих совместное хозяйство; полигамный союз, основанный на религиозных обычаях или новых нравственных нормах, а также однополый фактический брак.

Многочисленные исследования социологов, психологов, педагогов свидетельствует о том, что стабильная семья может быть создана при определенной степени готовности к браку молодых людей. Содержание готовности личности к браку и семейной жизни представляет собой комплекс общетеоретических и специальных знаний, совокупность умений, которые будут приведены в действие при наличии у будущего семьянина гуманистической направленности личности [3].

Система подготовки к семейной жизни должна основываться на таких общепедагогических принципах, как духовность целенаправленного воспитания, его связь с практикой, взаимосвязь всех факторов, формирующих личность. Можно опираться на разнообразные виды деятельности студентов: учебную, игровую, трудовую, спортивную, семейно-бытовую и др. Молодым людям необходимо раскрыть значимость семьи, социальные роли супругов и родителей; а также наши нравственные качества: равноправное отношение к другому полу, дружба, уважение к матери, отцу, старшим и младшим, ответственность и верность, честность, сдержанность, доброта, уступчивость, осознание моральных основ брачно-семейных уз, любовь как истока брака, чувство долга перед супругом (супругой), семьей, детьми; правильное представление об идеальном муже, жене, отце, матери [2].

Самое главное, что необходимо воспитывать у молодежи в рамках формирования высокой семейной культуры, – это высокую индивидуальную ответственность за создание и существование семьи, а для этого требуется специальная подготовка к семейной жизни, которая складывается из таких составляющих, как:

– непосредственное влияние родительской семьи через систему и характер сложившихся в ней семейных отношений, которые на этапе первичной социализации личности становятся образцом для подражания и идеалом семейных отношений, закладываясь на подсознательном уровне и оказывая свое позитивное или негативное (в зависимости от типа семейных отношений) влияние на будущую семейную жизнь индивида;

- наличие или отсутствие в системе образования системы подготовки к семейной жизни и соответствующий уровень реализации функций этой системы;
- роль СМИ в трансляции семейных ценностей, семейной проблематики (численность и тип телепередач, публикаций в СМИ, фильмов и т.д.);
- система контроля за СМИ как автора влияния на сознание и поведение молодежи, в частности в сфере семейно-брачных отношений;
- молодежная политика государства, ориентированная на контроль за воспитанием молодежи и формированием ее семейной культуры;
- семейно-демографическая политика государства, направленная на поддержку и защиту семьи, материнства и детства как образец ответственности государства перед семьей, которая, в зависимости от характера этой политики, передает молодому поколению свое отношение к государству, закладывая в нем основы патриотизма;
- своевременное и постоянное научное изучение сферы семейных ценностей и отношений в обществе, их динамики и выявление доминирующих тенденций с тем, чтобы система семейного воспитания была адаптивной, мобильной и могла вовремя корректировать свои идейные и ценностные установки в соответствии с изменяющейся реальностью или усиливать воспитательное воздействие там, где необходимо предотвратить развитие негативных явлений;
- тесное, системное взаимодействие всех агентов социализации в рамках формирования семейной культуры молодежи на основе единой ценностной системы [4].

Следует согласиться с мнением, что только через понимание системы ценностей и норм, существующих в обществе, особенностей отношений молодых поколений можно оценить влияние современности на показатели демографического поведения. Соответственно, система регуляции демографического поведения молодежи требует глубокого изучения ее ценностного мира и в определенной степени его регулирования через каналы социализации, которые призваны формировать в ряду прочих значимых ценностей и установок молодежи семейные ценности и ориентации посредством формирования ее семейной культуры.

Библиографический список

1. Жильцова Ю.В. Формирование семейных ценностей у студенческой молодежи – Пермь: Меркурий, 2014. – С.41-43.
2. Кузнецова В. Н. Социология молодежи: учебник. М.: Гардарики, 2007. – 185 С. 4.

3. Лисовский В. Т. МОЛОДЕЖЬ: любовь, брак, семья. (Социологическое исследование). – СПб.: Наука, 2003. – С. 67.

4. Урбанович Л.Н. Нравственные основы семьи и брака. Система работы со старшеклассниками и родителями: методические рекомендации, разработки занятий, тесты, анкеты, психологические практикумы. Методическое пособие с электронным приложением. – М.: Глобус, 2009. – 256 с.

ДУХОВНО – ПРАВСТВЕННОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ

Казакова Дарья Владимировна, студент 1 курса

Родионова Екатерина Дмитриевна, студент 1 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

Самарской области «Отраденский нефтяной техникум»

Научный руководитель: Морозова Юлия Васильевна

*Народ, не знающий или забывший
свое прошлое, не имеет будущего.*

Платон

Духовно – нравственное и патриотическое воспитание детей и молодежи – актуальная проблема в условиях современной России. Меняется не только жизнь, меняемся и мы с вами. В течение последних десятилетий радикально переосмыслено само понятие патриотического воспитания детей и молодежи, его содержание, цели и задачи. Стратегические ориентиры воспитания, к которым нужно стремиться, сформулированы президентом РФ В.В. Путиным: «...Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом». Главная задача патриотического воспитания – это воспитание успешных, конкурентоспособных молодых людей, поколение победителей, инициативно – активных граждан, которые не только должны обладать способностями к интеллектуальному творчеству и социальному действию, но, в первую очередь, готовы стать достойными наследниками и продолжателями ратного и трудового подвига фронтового поколения.

В настоящее время слова «патриотизм», «любовь к Родине» обретают высокое значение в обществе. Строить здоровое общество и сильное

государство может только человек, воспитанный в духе патриотизма. А важнейшим источником патриотического воспитания детей и молодежи является духовное наследие Великой Отечественной войны [1].

Ежегодно наша страна, все мы отмечаем великий праздник Победы. Идет время, фронтовые раны и болезни неумолимы, и, к большому сожалению, из жизни уходят ветераны минувшей войны. И эта печальная статистика заставляет всех нас, кто родился после победы, с особым почетом, заботой и вниманием относиться к каждому ветерану Великой Отечественной войны. Ведь с каждым годом становится все меньше возможностей получать сведения о событиях тех лет из первых уст и тем более ценным становится живое общение с ветеранами.

Мы – наследники Великой Победы. И наша главная задача передать последующим поколениям то, что буквально вынесли на своих плечах победители в Великой Отечественной войне, то есть наши прадеды, наши деды. С каждым годом победа становится для нас очень важной, потому что ее очень сложно сохранить. Сегодня Россия подвергается воздействию, разрабатываемых на Западе концепций глобализации, что порождает целый ряд попыток переписать и исказить историю, в том числе и Великую Отечественную войну. Мы с ужасом смотрим на то, когда в каких-то местах оскверняют память наших предков, когда разрушаются памятники. Именно все это означает вычеркивание каких-то событий из жизни последующих поколений, из жизни страны. Таким образом, мы действительно можем оказаться в ситуации, когда и нашу жизнь дети, наши потомки, просто вычеркнут. Наши дети должны понять, что феномен Великой Отечественной войны заключается в общенародном подвиге. Это была великая война. Самое главное, что передают нам люди, которые победили в Великой Отечественной войне, - это мир. И если мы не будем его поддерживать, то наше будущее станет очень хрупким. Если мы забудем о цене мира (а цена – это человеческая жизнь), не будем говорить о духовной и нравственной жизни наших предков, следовательно, мы не можем быть их наследниками. Наши предки, наши прадеды и деды старались сохранить мир, чтобы ужасы войны не разодрали их изнутри, и этот мир они сохраняли любовью к ближнему, тем самым побеждали ненависть и злобу в своей жизни. Очень печально, когда человек идет на поводу у своей злобы, своих страстей. Это может лишить его той надежды, которые предыдущие поколения вкладывали в нас, - своих потомков. Победа именно ради этого и была – ради того, чтобы жить дальше и любить. Поэтому нельзя допустить искажения истории и особенно истории Великой Отечественной войны. Нельзя оскорблять память павших. Мы должны помнить их подвиг. Ведь память – это та единственная благодарность, которую мы можем выразить нашим прадедам и дедам.

Многие считают, что современные дети не в состоянии в полной мере осознать трагедию, которая унесла десятки миллионов жизней, лишь потому, что они родились в другое время. Поэтому наша задача – это формирование в процессе социализации детей и молодежи таких компонентов патриотизма, как любовь к своей семье, Родине и народу, его культуре и традициям, чувство любви ко всему «своему», «родному», как опасение потерять это знакомое и близкое [2].

В нашем техникуме ежегодно проходят различные мероприятия, посвященные Великой Отечественной войне. В ходе проведения таких мероприятий мы создаем такие условия, чтобы каждый студент смог понять, что «...быть патриотом – значит не только с уважением и любовью относиться к своей истории, хотя, это очень важно, а, прежде всего, служить обществу и стране». Каждый студент чувствует себя ответственным за сохранение памяти и величайшем событии в истории нашей страны – Великой Отечественной войны, чувствует огромную благодарность предкам, благодаря которым и была одержана Великая Победа.

Нам надо не только бережно относиться к своему наследию, знать его, изучать, осознавать, но и понимать, что долг каждого человека – сберечь память Великой Отечественной войны, чтобы те немногие ветераны, которые дожили до наших дней, видели и знали, что их дело, их подвиги, гибель их товарищей были не напрасны, что память о них не угасла и не угаснет никогда, аobelisks тех боевых лет будут освещать путь новых поколений. День Победы всегда будет великим праздником, который встречают с радостным замиранием сердца и одновременно со слезами на глазах. И пока мы будем помнить, какую ценой завоевано счастье, будем передавать эту память будущим поколениям, то мы с уверенностью можем сказать, что мы – наследники победителей Великой Отечественной войны. Как говорил Михаил Меньшиков: «Будущее есть только у того государства, молодое поколение которого выбирает патриотизм».

Библиографический список

1. Ильинский И.М. Великая победа: наследие и наследники//Знания. Понимания. Умения. – 2005.–№ 2.
2. Фомина С.А. Наследие Великой Победы как фактор патриотического воспитания// Школьная педагогика. – 2016. - № 3.

БАЗОВЫЕ НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Морозова Ольга Александровна, студент 3 курса

Федорова Александра Сергеевна, студент 1 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

Самарской области «Отраденский нефтяной техникум»

Научный руководитель: Морозова Юлия Васильевна

Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности, хранимые в социально-исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях.

Соответственно традиционным источникам нравственности определяются и базовые национальные ценности, каждая из которых раскрывается в системе нравственных ценностей: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, традиционные российские религии, искусство и литература, природа.

На современном этапе духовные основы российского общества, «то, что можно назвать исконными ценностями россиян» были определены В.В. Путиным в докладе «Россия на рубеже тысячелетий». В качестве важнейших национальных приоритетов были названы ПАТРИОТИЗМ, ДЕРЖАВНОСТЬ, ГОСУДАРСТВЕННОСТЬ, СОЦИАЛЬНАЯ СОЛИДАРНОСТЬ. Был определен также характер современной национальной идентичности, «как сплав, как органичное соединение универсальных, общечеловеческих ценностей с исконными российскими ценностями, выдержавшими испытание временем», который формируется на основе как национальных, так и общечеловеческих духовных ценностей [1].

Патриотизм – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству.

Патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию у молодых граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Патриотическое воспитание, как и все направления воспитательной работы, предполагает формирование и развитие личности обучающегося.

Воспитание человека, формирование свойств духовно развитой личности, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться есть важнейшее условие успешной реализации патриотического воспитания.

К.Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и его могучим педагогическим средством. «Как нет человека без самолюбия, – писал он, – так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями».

В наши дни содержание патриотического воспитания должно включать в себя несколько направлений. К ним относится духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, эколого-краеведческое и историко-краеведческое. А также культурно-историческое, военно-патриотическое, социально-гражданское направление.

Система патриотического воспитания предусматривает формирование и развитие социально значимых ценностей, гражданственности и патриотизма в учебном процессе и во внеурочной деятельности, массовую патриотическую работу, направленную на рассмотрение и освещение проблем патриотического воспитания, на формирование и развитие личности гражданина и защитника Отечества.

Социальная солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство.

Система базовых национальных ценностей лежит в основе представления о единой нации и готовности основных социальных сил к гражданской консолидации на основе общих ценностей и социальных смыслов в решении общенациональных задач, среди которых воспитание детей и молодёжи. Достижение гражданского согласия по базовым национальным ценностям позволит укрепить единство российского образовательного пространства, придать ему открытость, диалогичность, культурный и социальный динамизм.

Социальная солидарность – единство в многообразии, признание и поддержка культур, традиций и самосознания всех представителей многонационального народа Российской Федерации, гарантированное равноправие граждан независимо от национальности, а также политика интеграции, предотвращения напряжённости и разрешения конфликтов на этнической или религиозной основе. Межэтнический мир включает политику толерантности, т.е. признания и уважения культурных и других различий среди граждан страны и проживающих в ней граждан других стран.

Гражданственность – служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания.

Гражданско-патриотическое направление включает гражданское образование гражданское воспитание.

Гражданское воспитание – это направление воспитательной деятельности в системе образования, связанное с формированием общественной роли личности.

Гражданско-патриотическое воспитание является одной из наиболее значимых и сложных сфер воспитания. В ходе реализации данного направления, у обучающихся формируется соответствующие мировоззренческие взгляды, идеалы и принципы. Они приобретают необходимые личностные качества, обеспечивающие жизнедеятельность молодого гражданина в условиях современного российского демократического общества.

Воспитание гражданственности предполагает формирование активной гражданской позиции личности, гражданского самоопределения, осознания внутренней свободы и ответственности за собственный политический и моральный выбор. Все это требует наличия специфических морально-психологических качеств, таких как: гражданское мужество, смелость, честность, порядочность, а также убежденности и умения отстаивать свою точку зрения. Наряду с этим, в условиях демократизации российского общества приобретают большую значимость такие свойства личности как терпимость и уважение к другому мнению, умение убеждать или принимать другую точку зрения.

Семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода.

В области формирования семейной культуры важно воспитывать у обучающихся такие качества в семье как любовь и верность, забота, помощь и поддержка, равноправие, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших.

Главные направления в формировании национальной ценности – семья:

- формирование отношения к семье как к основе российского общества;
- формирование представлений о значении семьи для устойчивого и успешного развития человека;
- укрепление у обучающегося уважительного отношения к родителям, осознанного, заботливого отношения к старшим и младшим;

- усвоение нравственных ценностей семейной жизни: любовь, забота о любимом человеке, продолжение рода, духовная и эмоциональная близость членов семьи, взаимопомощь;

- формирование начального опыта заботы о социально психологическом благополучии своей семьи;

- знание традиций своей семьи, культурно – исторических и этнических традиций семей своего народа, других народов России.

Труд и творчество – уважение к труду, творчество и созидание, целеустремлённость и настойчивость.

Нет средства более важного, чтобы стать человеком, личностью, семьянином и гражданином, сделать себя и окружающий мир лучше, чем свободное творчество и каждодневный труд. Это возможно, если человек принимает ценности: познание и истина, креативность и инновационность, целеустремленность и настойчивость, трудолюбие, бережливость.

Обучающийся должен понимать научную картину мира, нравственный смысл учения и самообразования, интеллектуальное развитие личности; иметь уважение к любому труду и людям труда; знать нравственный смысл труда, творчества и созидания; развивать целеустремлённость и настойчивость, выбор профессии.

Наука – ценность знания, стремление к истине, научная картина мира.

Культура является важнейшей сущностной характеристикой человека, отличающей его от всего остального органического мира нашей планеты. В этом контексте неотъемлемой составной частью культуры выступает наука, определяющая многие важные стороны жизни общества и человека. История человеческой культуры свидетельствует и о том, что любая духовная деятельность людей протекает не только в форме естественно-научного познания, но и в форме философии, религии, искусства, социальных и гуманитарных наук. На протяжении всей своей истории человечество накопило огромное количество различных по своему характеру знаний о мире. Наряду с научными существуют религиозные, мифологические, обыденные знания. Важно воспитывать у обучающихся научное знание и научить их отличать научные знания от ненаучных, основываясь на таких критериях, как системность знания; наличие отработанного механизма для получения новых знаний; теоретичность знания; рациональность знания [2].

Традиционные российские религии – представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога.

Все компоненты воспитательного пространства образовательного учреждения призваны обеспечивать достижение единой цели – духовно-нравственное развитие личности гражданина России. Полнота духовно-нравственного воспитания, развития личности гражданина России достигается во взаимодействии образовательного учреждения с традиционными религиозными организациями и институтами гражданского общества.

Искусство и литература – красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие.

Традиционно велико воспитательное значение литературы, истории, отечественной и мировой художественной культуры. Система базовых национальных ценностей не только отражается в содержании обучения, но и сама оказывает существенное влияние на его организацию.

Базовые ценности (искусство и литература — красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие) должны быть отражены в содержании внеурочных воспитательных мероприятий: праздников, викторин, выставок, игр и т.д., – а также в деятельности кружков, секций, клубов и других форм дополнительного образования.

Система базовых национальных ценностей создает смысловую основу пространства духовно-нравственного развития личности. В этом пространстве снимаются барьеры между отдельными учебными предметами, между образовательным учреждением и семьёй, образовательным учреждением и обществом, образовательным учреждением и жизнью [3].

С целью реализации социального заказа государства образовательному учреждению необходимо интегрировать все программы духовно-нравственного развития личности, создавать единое пространство для воспитания личности. Для организации такого пространства необходимо его взаимодействие с семьей, общественными и религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, средствами массовой информации. Целью этого взаимодействия является совместное обеспечение условий для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

Очевидной является необходимость социальной востребованности воспитания. Воспитание, чтобы быть эффективным, должно быть востребованным в жизни каждого обучающегося, его семьи, других людей, общества. Духовно-нравственное развитие достигает содержательной полноты и становится актуальным для самого обучающегося, когда соединяется с жизнью, реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе

морального выбора. Сделать себя нравственнее, добрее, чище – значит сделать таким мир вокруг себя. [4].

Воспитание человека, формирование свойств духовно развитой личности, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться есть важнейшее условие успешного развития России.

Библиографический список

1. Жарковская Т.Г. Возможные пути организации духовно - нравственного образования в современных условиях. Стандарты и мониторинг. - 2003.
2. Кондаков А. М. Духовно - нравственное воспитание в структуре Федеральных стандартов общего образования. Педагогика. – 2000г.
3. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999 г.
4. Фененко Ю.В. Сущность и общая характеристика национальных ценностей, интересов и целей Российской Федерации. Муниципальный мир. - 2009.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ КАК ЭЛЕМЕНТ ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

*Пилюгина Анна Игоревна, Дементьева Эмилия Хусановна студентки 1 курса
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Самарской области «Коледж гуманитарных и социально-педагогических
дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: Семашкова Анастасия Викторовна*

Цифровая среда стала неотъемлемой частью жизни современной молодежи. Интернет, социальные сети, мессенджеры и онлайн-платформы существенно расширяют возможности коммуникации, обучения и получения информации. Вместе с тем развитие цифровых технологий сопровождается появлением новых рисков и угроз, среди которых особое место занимает интернет-мошенничество.

По данным исследований, число преступлений, совершаемых с использованием информационно-телекоммуникационных технологий, ежегодно увеличивается. Значительная часть подобных правонарушений связана с использованием социальных сетей и мессенджеров, а одной из наиболее уязвимых категорий пользователей является молодежь [3].

Проблема интернет-мошенничества имеет не только технический, но и социально-нравственный характер. Недостаточный уровень цифровой культуры,

правовой грамотности и критического мышления приводит к тому, что молодые люди нередко становятся жертвами мошеннических действий. В связи с этим особую актуальность приобретает формирование цифровой ответственности как важного компонента духовно-нравственного воспитания молодежи.

Цель исследования — определить роль цифровой ответственности и нравственного выбора в профилактике интернет-мошенничества среди молодежи.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать понятия «цифровая ответственность», «цифровая культура» и «нравственный выбор».

2. Рассмотреть влияние цифровой среды на ценностные установки молодежи.

3. Проанализировать пример интернет-мошенничества в цифровой среде.

4. Определить значение нравственного воспитания в формировании безопасного поведения в интернете.

Объект исследования — молодежь, находящаяся на обучении.

Практическим результатом работы стала разработка памятки «Безопасность в интернете», направленной на повышение уровня цифровой грамотности и ответственности молодых пользователей.

Теоретические основы формирования цифровой ответственности

В условиях активной цифровизации общества возрастает значение цифровой культуры личности. Под цифровой культурой понимается совокупность знаний, навыков и ценностных установок, позволяющих человеку эффективно и безопасно взаимодействовать в информационной среде [1].

Одним из ключевых элементов цифровой культуры является цифровая ответственность. Под данным понятием понимается осознанное и этичное поведение человека в цифровом пространстве, включающее соблюдение правовых норм, уважение к другим пользователям, защиту персональных данных и критическое отношение к получаемой информации.

Основными компонентами цифровой ответственности являются:

- умение различать достоверную и недостоверную информацию;
- осознанное отношение к распространяемому контенту;
- способность защищать персональные данные и личную информацию;
- соблюдение правовых и этических норм поведения в интернете.

Другим важным понятием является нравственный выбор, который представляет собой осознанное решение человека, основанное на моральных принципах, ценностях и убеждениях. Нравственный выбор проявляется в

различных жизненных ситуациях и предполагает способность человека различать добро и зло, правду и ложь, справедливость и выгоду.

Формирование цифровой ответственности напрямую связано с развитием нравственных качеств личности. Как отмечают исследователи, цифровая среда оказывает значительное влияние на ценностные ориентиры молодежи, формируя новые модели поведения и коммуникации [1].

Анализ ситуации интернет-мошенничества

Для более наглядного понимания рассматриваемой проблемы был проанализирован реальный пример интернет-мошенничества.

Ситуация произошла в мессенджере Telegram. Пользователь планировал приобрести виртуальные «звезды», необходимые для покупки подарка внутри приложения. Официально такие покупки можно осуществлять через встроенные функции сервиса, что обеспечивает безопасность финансовых операций.

Однако пользователь обратил внимание на предложение приобрести виртуальную валюту по более низкой цене через сторонний канал. После перевода денежных средств администратору канала пользователь был заблокирован, а деньги оказались безвозвратно потеряны.

Данный пример демонстрирует типичную схему интернет-мошенничества, основанную на доверии пользователя и желании получить выгоду. Подобные случаи широко распространены в цифровой среде и часто связаны с недостаточной осведомленностью пользователей о возможных рисках.

Роль нравственных установок и гражданской позиции

Важную роль в принятии решений в цифровой среде играет внутренний нравственный ориентир личности. Нравственные ценности формируются в процессе воспитания и социализации и определяют поведение человека в различных жизненных ситуациях.

Наличие устойчивых моральных установок способствует формированию ответственного отношения к собственным действиям. Человек с развитым чувством ответственности и критического мышления, как правило, более осторожно относится к подозрительным предложениям и оценивает возможные последствия своих действий.

Существенное значение имеет и гражданская позиция личности, которая проявляется в осознании собственной ответственности перед обществом, соблюдении правовых норм и стремлении действовать в интересах общественного блага.

Граждански активный человек склонен принимать более взвешенные решения, руководствуясь не только личной выгодой, но и нормами права и морали.

Значение воспитания в формировании цифровой безопасности

Формирование ответственного поведения в цифровой среде во многом зависит от процесса воспитания. Семья, образовательные учреждения и социальная среда оказывают существенное влияние на развитие личности и формирование ценностных ориентиров.

Молодые люди, воспитанные в атмосфере доверия, уважения и открытого диалога, как правило, обладают более высоким уровнем критического мышления и цифровой грамотности. Это способствует формированию навыков безопасного поведения в интернете и снижает вероятность попадания в мошеннические схемы.

В связи с этим образовательные учреждения играют важную роль в формировании цифровой культуры молодежи. Проведение профилактических мероприятий, разработка информационных материалов и повышение уровня правовой грамотности студентов позволяют значительно снизить риски интернет-мошенничества.

Таким образом, цифровая среда является важной частью современной жизни молодежи. Однако вместе с расширением возможностей цифровых технологий увеличивается и количество связанных с ними рисков.

Проблема интернет-мошенничества требует комплексного подхода, включающего развитие цифровой культуры, формирование критического мышления и укрепление нравственных ценностей личности.

Цифровая безопасность начинается не только с технических средств защиты, но и с осознанного нравственного выбора человека. Формирование цифровой ответственности позволяет молодежи более эффективно ориентироваться в информационном пространстве и принимать безопасные и обоснованные решения.

Практическим результатом проведённой работы стала разработка памятки «Безопасность в интернете», направленной на повышение уровня цифровой грамотности молодежи и профилактику интернет-мошенничества.

Библиографический список

1. Приймак Е. Н. Влияние глобальной цифровизации на духовно-нравственное воспитание молодежи // Научный альманах стран Причерноморья. — 2025. — № 4. — С. 13–18.
2. Силкина Г. Ю., Пэн Юэ, Ливинцова М. Г. Управление цифровой корпоративной ответственностью в контексте устойчивого развития // Экономика и экологический менеджмент. — 2025. — № 1. — С. 60–70.

3.Баубекова Ж., Носова Е. С., Кабанова Н. А. Мошенничество: социальное влияние и роль цифровых технологий в его распространении // Вестник евразийской науки. — 2024. — Т. 16. — № S1.

4.Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Цифровая социализация подростков и молодежи: возможности и риски интернет-среды. — М.: Московский государственный университет, 2021. — 208 с.

5.Кузьмина М. Н. Цифровая культура личности в условиях информационного общества // Педагогика и образование. — 2023. — № 2. — С. 45–52.

6.Лукьянова Н. А. Формирование ответственного поведения молодежи в цифровой среде // Современные проблемы науки и образования. — 2022. — № 6.

7.Тоффлер Э. Третья волна / пер. с англ. — М.: АСТ, 2019. — 784 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПОНЯТИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Погосова Ника Грантовна, студентка 4 курса

*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»
Научный руководитель: к.п.н., Ершова Наталья Николаевна*

В статье рассматривается актуальная проблема нравственного воспитания в начальной школе. Анализируется сущность ключевых понятий: «нравственность», «мораль», «нравственные ценности» в контексте младшего школьного возраста. Особое внимание уделяется возрастным особенностям детей 7–10 лет, которые необходимо учитывать при формировании моральных представлений. Обосновывается эффективность дидактической игры как ведущего средства формирования нравственных понятий, способствующего не только усвоению этических норм, но и их проживанию в совместной деятельности.

Ключевые слова: нравственное воспитание, младшие школьники, нравственные понятия, дидактическая игра, возрастные особенности, ФГОС НОО.

Нравственное воспитание подрастающего поколения является одним из приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации. Как отмечено в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), а также в Указе Президента РФ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и

укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», именно период обучения в начальной школе является наиболее важным для принятия обучающимися моральных норм и нравственных установок [1; 2].

Младший школьный возраст (6–7 – 10–11 лет) является сенситивным периодом для формирования базовых нравственных понятий. Однако, как показывает практика и теоретический анализ, процесс нравственного воспитания в современном мире затруднен из-за обилия противоречивой информации, воздействующей на неокрепшее сознание ребенка. В связи с этим особую значимость приобретает поиск эффективных инструментов педагогического воздействия, среди которых особое место занимает дидактическая игра. Цель данной статьи – теоретически обосновать значимость и возможности дидактической игры как средства формирования нравственных понятий у детей младшего школьного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что проблема нравственного воспитания всегда находилась в центре внимания ученых. В работах Л.С. Выготского, Л.И. Божович, К.Д. Ушинского подчеркивается, что нравственное развитие неразрывно связано с общим процессом социализации личности. Для понимания сути исследуемой проблемы необходимо разграничить понятия «мораль» и «нравственность». Если мораль понимается как совокупность исторически сложившихся норм и правил поведения, принятых в обществе [4, с. 96], то нравственность — это внутренние, духовные качества человека, основанные на идеалах добра, справедливости, долга и чести, и проявляющиеся в его отношении к людям и природе [3, с. 15]. Нравственные понятия, таким образом, выступают как осознанные личностью моральные принципы, превратившиеся во внутренние регуляторы поведения.

Формирование этих понятий у младших школьников имеет свою специфику, обусловленную возрастными и психологическими особенностями. Ученые (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин) отмечают, что в этот период происходит смена ведущей деятельности с игровой на учебную, однако игра не уходит из жизни ребенка, а трансформируется, приобретая новые формы и сохраняя свою привлекательность. К ключевым возрастным особенностям, которые необходимо учитывать в процессе нравственного воспитания, относятся: наглядно-образный характер мышления; эмоциональная отзывчивость и эмпатия; подражание и внушаемость; склонность к игре. Как подчеркивал А.С. Макаренко, «каков ребенок в игре, таков он во многом будет и в труде, когда вырастет». В игре ребенок добровольно осваивает правила, учится взаимодействовать, считаться с интересами других, проявлять честность и взаимовыручку.

Дидактическая игра представляет собой особую форму обучающей деятельности, которая, в отличие от сюжетно-ролевой, имеет четко поставленную педагогическую цель и соответствующий ей результат [5, с. 117]. Однако в контексте нравственного воспитания ее ценность заключается в двуплановости: решая игровую задачу, ребенок незаметно для себя осваивает сложные моральные понятия. Структура дидактической игры (игровой замысел, правила, игровые действия, познавательное содержание) создает уникальные условия для формирования нравственных понятий:

Правила игры выступают для ребенка как аналог моральных норм. Их добровольное принятие и соблюдение способствует развитию дисциплинированности, чувства долга и ответственности.

Совместная игровая деятельность учит детей договариваться, распределять роли, помогать друг другу, справедливо решать спорные вопросы, то есть формирует опыт нравственного поведения.

Содержание игр, специально подобранное педагогом, может актуализировать такие понятия, как «дружба», «честность», «справедливость», «милосердие». Проигрывая различные жизненные ситуации, дети учатся анализировать поступки, делать выбор и давать им нравственную оценку.

Таким образом, дидактическая игра выполняет ряд важнейших функций в формировании нравственных понятий: мотивационную (превращает процесс усвоения абстрактных этических категорий в увлекательное занятие); обучающую (помогает усвоить содержание нравственных норм); развивающую (способствует развитию нравственных чувств и рефлексии); воспитательную (формирует опыт нравственного поведения и привычку следовать моральным эталонам).

Проведенный теоретический анализ подтверждает, что младший школьный возраст является благоприятным периодом для целенаправленного формирования нравственных понятий. Учет возрастных особенностей требует от педагога использования активных и практико-ориентированных методов работы. Дидактическая игра в полной мере отвечает этим требованиям. Она позволяет не просто транслировать знания о добре и зле, но и создает условия для «проживания» нравственных ситуаций, перевода внешних моральных требований во внутренние побудители поведения. Систематическое и целенаправленное использование дидактических игр в образовательном процессе начальной школы является эффективным условием формирования нравственных ориентиров и чувства ответственности у младших школьников.

Библиографический список

1. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения: 16.12.2025).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. Приказов Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1576). [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: www.fgos.ru (дата обращения: 16.12.2025).

3. Белоусова, Т.Л. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации / Т.Л. Белоусова. – М., 2019. – С. 15-19.

4. Божович, Л.И. Нравственное формирование личности школьника в коллективе / Л.И. Божович, Т.Е. Конникова. – М. : Просвещение, 2020. – 118 с.

5. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Изд. 5, испр. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.

6. Михайлова, Е.В. Педагогические условия формирования нравственных ценностей у младших школьников во внеурочной деятельности : диссертация.. кандидата педагогических наук / Е.В. Михайлова. – М, 2017. – 238 с.

ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ВОСПИТАНИИ: МОСТ МЕЖДУ ПРОШЛЫМ И БУДУЩИМ

Редькина Полина Сергеевна, студентка 2 курса

Фомина Василиса Андреевна, студентка 2 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Колледж гуманитарных и социально-педагогических дисциплин имени Святителя Алексия, Митрополита Московского»

Научный руководитель: Климчук Лилия Валерьевна

В условиях ускоренной глобализации и цифровой трансформации современного общества вопросы воспитания молодого поколения приобретают особую значимость. Современные вызовы, такие как информационный поток, трансграничное культурное воздействие и цифровизация, оказывают существенное влияние на ценностные ориентиры молодежи, что создает риски размывания культурной идентичности.

Целью работы является демонстрация взаимосвязи между традиционными ценностями и современными воспитательными практиками как основополагающих элементов межпоколенческого единства. Понимание этой взаимосвязи позволит разработать эффективную систему воспитания,

интегрирующую уважение к историческому наследию с адаптацией к актуальным условиям.

Задачи:

Раскрыть сущность традиционных ценностей российского общества, выделив их ключевые элементы и историческую эволюцию.

Показать роль традиционных ценностей в воспитании подрастающего поколения, их влияние на формирование нравственных ориентиров и гражданской позиции.

Проанализировать современные методы трансляции ценностей — от семейного воспитания до образовательных и общественных институтов.

Традиционные ценности — это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан, передаваемые из поколения в поколение, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны. Они отражают историческое, духовное и культурное развитие многонационального населения России.

Ценностные ориентиры в России менялись в зависимости от исторического контекста, но некоторые базовые принципы оставались неизменными.

Древнерусский период IX–XIII вв. Основными ценностями были вера в Бога и Церковь, коллективизм, трудолюбие и смирение, почитание старших и уважение к власти. [5]

Московское царство XIV–XVII вв. Укрепились патриотизм, служение государству, авторитет царской власти, консерватизм и противодействие западным влияниям, семья и религиозные ценности. [6]

Имперский период XVIII–начало XX в. В обществе начали распространяться рационализм, идеи прогресса, открытость миру и стремление к модернизации, развитие патриотизма и гражданской ответственности. [2]

Советский период 1917–1991 гг. Утвердились коллективизм, равенство, материализм и атеизм. Трудовая этика и производственная дисциплина имели огромное значение. [4]

Постсоветский период с 1990-х гг. Основное внимание уделялось индивидуализму, правам и свободам личности, материальному благополучию, толерантности и открытости, сохранялся интерес к возрождению таких традиционных ценностей, как патриотизм, крепкая семья и духовность. Интеграция традиционных ценностей в государственную политику. [3]

Ключевые традиционные ценности России:

Жизнь и достоинство человека. Признание ценности человеческой жизни и защита прав на безопасность, свободу и личное достоинство.

Права и свободы личности. Гарантия конституционных прав, включая право на жизнь, свободу, личную неприкосновенность и равенство перед законом.

Патриотизм и гражданственность. Любовь к Родине, гордость за её достижения, осознание себя частью общества и ответственность за его развитие и стабильность, активное участие в жизни страны.

Служение Отечеству. Готовность защищать и служить стране, осознание своей роли в её будущем, включая военные, общественные и профессиональные обязанности.

Высокие нравственные идеалы. Приверженность честности, справедливости, доброте и благородству как основам личного и общественного поведения.

Крепкая семья. Семья как основа общества, обеспечивающая воспитание, поддержку и передачу традиций от поколения к поколению.

Созидательный труд. Труд как средство самовыражения и творчества, способствующий развитию личности и общества.

Духовное над материальным. Вера в то, что внутренние, духовные ценности важнее материальных благ, стремление к самосовершенствованию и гармонии.

Гуманизм, милосердие и справедливость. Уважение к человеческому достоинству, стремление к миру, взаимопониманию и равноправию.

Коллективизм и взаимопомощь. Приоритет общих интересов над личными, готовность работать ради общего блага и поддержка слабых.

Историческая память. Сохранение и передача исторического опыта, традиций и культурных ценностей будущим поколениям.

Единство народов России. Признание и уважение многонационального состава страны, стремление к укреплению межэтнического согласия и дружбы.

Традиционные ценности играют ключевую роль в формировании общероссийской гражданской идентичности. Они объединяют граждан, независимо от их этнической и религиозной принадлежности. Эти ценности выполняют несколько важных функций:

Стабилизирующая. Обеспечивают устойчивость и преемственность общественного развития, служат моральным ориентиром в периоды быстрых изменений.

Идентификационная. Формируют чувство принадлежности к культуре и народу, помогают сохранять уникальность культурной идентичности в условиях глобализации.

Воспитательная. Являются основой системы воспитания и образования, передают образцы поведения новым поколениям и помогают формировать ответственных граждан.

Интегрирующая. Способствуют консолидации многонационального общества, укрепляют гражданский мир и создают условия для гармоничного сосуществования различных культур.

Государственная политика России направлена на сохранение и укрепление этих ценностей через образование, культуру, межэтнические и межрелигиозные отношения, СМИ и другие сферы. Это также включает борьбу с деструктивными идеологиями, сохранение исторической памяти и поддержку семейных ценностей.

Семья как основной институт трансляции ценностей: семейный традиции и обычаи, межпоколенческая коммуникация, роль родителей в воспитании.

Семейные традиции — это регулярно повторяющиеся действия, ритуалы, события или празднования, которые имеют особое значение для членов семьи и передаются из поколения в поколение. Обычаи — это устоявшиеся правила и нормы поведения, принятые в данной семье. Межпоколенческое взаимодействие подразумевает обмен информацией и её трактовку между представителями разных возрастных групп. Роль в передаче ценностей и жизненного опыта значима: пожилые люди несут в себе устойчивое мироощущение, а дети осваивают знания и эмоциональный опыт, исходящий от взрослых.

Примеры форм межпоколенческого общения: разработка генеалогического древа, участие всей семьи в праздновании важных исторических дат, обсуждение политических и исторических вопросов в семейном кругу.

Родители становятся первыми педагогами и наставниками своего ребёнка. Общаясь с ними каждый день, ребёнок осваивает окружающую действительность, накапливает личный опыт, учится правилам социального поведения.

Ключевые направления влияния родителей на воспитание: пример личной жизни — уже с ранних лет дети имитируют поступки членов семьи; Воспитание порядка и культуры поведения — родители задают рамки, устанавливая нормы, помогают разграничивать допустимое и недопустимое; Общение как источник формирования мировоззрения — модели общения между родителями, способы разрешения споров, круг затрагиваемых вопросов — всё это становится шаблоном для подражания ребёнком.

Традиционные ценности в современной системе воспитания закреплены в нормативно-правовых актах, что подчеркивает их важность и значимость. В

Конституции Российской Федерации закреплены: ценность культуры многонационального российского народа (статья 68) и нормы о защите традиционных семейных ценностей (статья 38). Также в Конституции говорится о ценности патриотизма и почитании памяти защитников Отечества (статья 67.1) [1]. Закон гарантирует обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования, взаимосвязанной с обучением, но осуществляемой и как самостоятельная деятельность.

Реализация традиционных ценностей в образовательном процессе, интеграция в учебные предметы:

История — изучение традиций русского народа, трудовых традиций, которые формируют уважение к труду.

Обществознание — включение тем, связанных с культурными традициями разных народов, что воспитывает толерантное отношение.

Литература — использование произведений отечественной литературной, художественной, музыкальной классики, народного творчества, фольклора народов России.

ОРКСЭ — преподавание религиозных и светских традиций, которые раскрывают ценности, составляющие основу многонациональной культуры России. Например, изучение основ православной, мусульманской, буддийской, иудейской культур, основ мировых религиозных культур и светской этики.

Внеурочная деятельность: освоение культурного наследия. Ознакомление с историей родного края, посещение достопримечательностей, создание тематических экспозиций. Принятие участия в волонтерских инициативах и социальных проектах, например, в охране окружающей среды, что формирует у подростков чувство ответственности за состояние природы региона. Краеведческая деятельность способствует более полному осмыслению личной принадлежности к своему краю, раскрывает ценность культурного и природного наследия своей местности. Реализация проектной работы помогает углубленно изучить вопросы культуры, истории и природы родного края.

Воспитательные мероприятия: передача ценностей через содержание различных форм деятельности. Каждое мероприятие, событие, совместное творческое занятие, проект или конкурс включает элементы информации или знаний, способствующие усвоению и осмыслению ценностей. Так, это могут быть литературно-музыкальные постановки, театральные инсценировки детей, стихотворения, которые они зачитывают вслух.

Формирование личного опыта применения нравственных принципов — учащиеся должны иметь возможность испытать этические взаимоотношения, наблюдать памятники культурного наследия страны, переживать традиции

российской культуры через творчество, например, через фольклор. Применение символов и образов, отражающих высшие человеческие качества: образ добрых, мужественных, мудрых, честных, внимательных к другим и творчески мыслящих людей закрепляется на примерах реальных исторических фигур из разных эпох, проявивших себя в воинских подвигах или значительном труде.

Религиозные объединения: сохраняют историческое и культурное наследие, укрепляют моральные нормы и нравственные ориентиры в общественной среде, популяризируют ценности семьи и вносят вклад в поддержание социальной устойчивости и сплочённости. Большинство из них активно занимается гуманитарной деятельностью, оказывая помощь малообеспеченным слоям населения, что способствует сглаживанию социального расслоения и повышению уровня благосостояния. Выполняют функцию посредника между гражданским обществом и государством. Эти структуры могут отражать потребности отдельных социальных групп, содействовать власти в поддержании порядка, особенно в критические времена.

СМИ: обеспечивают формирование общественного сознания, обеспечивают информационную поддержку граждан и оказывают значимое воздействие на культурный, политический и экономический процессы. Играют роль «четвёртой власти», контролируя деятельность государства, корпораций и некоммерческих структур. Широко распространяют информацию, способствуют становлению целостной картины мира, повышают образовательный уровень и духовную зрелость общества. Определяют приоритетные темы, решая, какие вопросы получат общественный отклик и внимание.

Цифровые платформы: они меняют традиционные способы передачи культурного наследия от одного поколения к другому. Раньше основной ролью в этом более часто выступали личные контакты и семейные обычаи, однако сегодня всё большую часть культурной информации и образцов поведения дети и подростки усваивают через онлайн-пространства. Соцсети порождают новые формы взаимодействия внутри семьи и методов воспитания. Сообщества родителей в интернете регулярно обмениваются опытом, ставя под вопрос устоявшиеся принципы воспитания и предлагая инновационные решения.

Укрепление связи между поколениями — это не просто передача знаний, а создание пространства для диалога, где опыт старших и энергия младших дополняют друг друга, а традиционные ценности становятся основой для совместного развития в современном мире. Несмотря на вызовы глобализации, цифровизации и изменения темпа жизни, важно сохранить этот жизненно важный и ценный механизм, он служит опорой, который позволяет сохранить

человечность и мудрость нашего народа, а также обеспечить непрерывность культурного и исторического развития.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020).

2. Введенский В.Н. Жизненные ценности православного человека в России XVIII века // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 11.

3. Зеленков М.Ю. Особенности формирования ценностных ориентаций современной молодежи России // Конфликтология / nota bene 2023. № 4. С. 47-61.

4. Леоненко В. В ПОИСКАХ УТРАЧЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ. Советский опыт в современном мире // Газета «День Литературы» 2026.

5. Общественный идеал в Древней Руси // Образовательный портал «Справочник». 2022. URL: https://spravochnik.ru/svyazi_s_obschestvennostyu/obschestvennyu_ideal_v_drevney_rusi/ (дата обращения: 05.03.2026)

6. Система ценностей средневековой Руси. URL: <https://studizba.com/lectures/kulturologiya/vvedenie-v-kulturologiyu/9469-sistema-cennostey-srednevekovoy-rusi.html> (дата обращения: 05.03.2026)

СОВРЕМЕННАЯ ХРИСТИАНСКАЯ ОБЩИНА КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Шевченко Иван Максимович, студент 1 курса

Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, г.

Тольятти

Руководитель воскресной школы при Церкви Святого Николая Чудотворца, г.

Ессентуки

На сегодняшний день ключевая проблема всех архаичных структур состоит в том, что происходит попытка возвращения к первоначальному облику. Но, как правило, упускается один очень важный факт: часто «взлеты» и «падения» институтов напрямую зависят от социальных и политических условий исходного периода. Более того, кажущееся на первый взгляд величие, при более глубоком изучении, оказывается лишь результатом пропаганды или заинтересованности политических сил. И одна из эпистемологических

особенностей постмодерна состоит в том, чтобы найти методологические способы соединить современные социальные процессы с традиционной методологией.

И так, какова же роль казачьей общины сегодня, и какую нишу она занимает? Пожалуй, это один из наиболее обсуждаемых сегодня вопросов. Сегодня я предлагаю отказаться от акцентирования внимания на милитаристических аспектах казачества и обратить внимание на воспитательскую часть.

В отличие от большинства социальных институтов казачеству удалось сохранить большую часть традиций, которые, по мнению автора, очень важны и необходимы современному обществу.

Карл Гюстав Юнг еще в конце XIX века обозначил проблематику общественного инфантилизма, вызванную как раз процессами урбанизации, исчезновением общин и традиций, обозначающих сепарацию и эмансипацию. За последние более чем сто лет мало что изменилось, а местами даже и усугубилось. Быстро меняющиеся обстоятельства жизни и отсутствие культурного стержня все больше выбивает современного человека из колеи, не предоставляя инструментария для борьбы с вызовами.

Весь этот инструментарий на сегодняшний день присутствует в казачестве: многовековые традиции общинного строя, социального взаимодействия и противодействию вызовам современности. Хотелось бы акцентировать свое внимание на каждом из пунктов и освятить с позиции интеграции их на современном этапе.

Общинный строй. Надо принять необратимый факт – в современном обществе невозможно возродить общинный строй в том представлении, в котором мы с вами знаем хотя бы по той причине, что мы с вами не живем в коммунах. Поэтому необходимо на данном этапе переосмыслить общинность и ее функции на современном этапе.

Основной доход казачьих общин составлялся из того, что удавалось произвести собственными руками: урожай, продукция, производимая ремесленниками разного толка и прочее – все это кормило и обеспечивало независимость общины.

На современном этапе заменой этому может служить реализация коммерческих проектов, которые смогли бы покрывать основные нужды казачьих объединений, и способствовало бы привлечению новых членов по средству взаимодействия с «внешним» миром. К тому же, реализация коммерческих проектов позволит казачьим объединениям чувствовать себя свободными и независимыми от влияния спонсоров, которые, как правило,

имеют привычку диктовать свои условия и навязывать своё видение казачества, а также поддерживать членов объединений не только финансово, но и предоставляя рабочие места.

Способы социального взаимодействия. На данном пункте хотелось бы остановиться поподробнее, так как он включает в себя целый ряд проблем, стоящих перед обществом на современном этапе.

Воспитание. Ни для кого не секрет что одна из ключевых проблем современного общества состоит в воспитании и в развитии подрастающего поколения.

Иерархия в семье. Традиционно во всех обществах главенство в семье всегда отводилось мужчине, и никто с этим не спорил. На современном этапе, в виду целого ряда причин, главенствующая роль мужчины не всегда сохраняется. Смена полоролевых отношений и утрата связующего звена – Бога – как центра бытия, перед которым муж несет ответственность за свою малую Церковь.

Но важно отметить проблему, которая существует в современных христианских общинах (речь не только о казачестве): восприятие Церкви исключительно как некий культурный феномен. Точнее сказать не Церковь, а ее традицию. Фразу «Не знаю, зачем и почему, но наши предки так делали, вот и мы должны», думаю, слышали многие. Подобное отношение, и неосведомленность в Христианском вероучении в итоге приводит к тому, что теряется огромное количество людей. Поэтому необходимо более тесное сотрудничество с духовенством, не только для совершения Таинств и закрытия неких «духовных» потребностей, но и для религиозного просвещения и привлечения в активную приходскую жизнь.

Но одна из проблем традиционного казачества – это взаимоотношения мужа и жены в казачьих общинах. Сегодня трудно представить семью, в которой бы «жене снимали голову шашкой» или жена воспринималась как «вещь, невольница, раба или предмет купли-продажи». Не стоит говорить о том, что данный подход противоречит не только социальным и правовым нормам, но и категорически противоречит Христианскому отношению к браку, как к соработничеству супругов.

Важный взрослый. В возрастной психологии существует понятие «важный взрослый». Речь идет о родителях, как о том образе, с которого растущий ребенок берет пример и считывает модель поведения и реализуя ее в дальнейшей своей жизни. Выше я обозначил проблему инфантилизации общества, и одна из причин – повальная безотцовщина.

Безотцовщина – одна из проблем эпохи постмодерна, уходящая своими корнями в период двух мировых войн и революции. Как следствие – отсутствие

культуры в отношениях детей и родителей, что приводит нас к проблеме разводов, следствие которых – утрата одного из взрослых.

Непонимание что такое семья, отсутствие «важного взрослого» в жизни детей приводит к тому, что ребенок начинает брать пример, либо, с уличных авторитетов, либо с героев массовой культуры.

Данную проблему можно решить через открытие кружков при объединениях; активное и деятельное взаимодействие с молодежью, проведение совместных мероприятий даст для ребенка пример того, кто такой взрослый, что такое ответственность и что означает быть личностью.

Таким образом, мы переходим к следующей проблеме. А именно к пониманию того, когда же наступает этот возраст – взрослость.

Традиционно принято считать, что «взрослость» приходится на тот же возраст, что и совершеннолетие. Однако возрастная психология на современном этапе констатирует тот факт, что данная граница с каждым поколением имеет тенденцию к смещению.

Так, если Даниил Борисович Эльконин (советский ученый-психолог, который в числе первых разработал возрастную периодизацию) ставил «взросление» на период совершеннолетия (то есть с вступлением в 18 летний возраст), то на современном этапе окончание или переход во взрослость уже приходится на период 25-28 лет.

А когда, по мнению социума, наступает этот возраст? В виду отсутствия обряда инициации и сопутствующих критериев, принятых в нашем обществе о взрослости, приводит к тому, что человек, с точки зрения правовых обязательств, вроде и становится взрослым, но с точки зрения окружения он продолжает быть ребенком. Как пример приводим статистику ВЦИОМа, согласно которой, 28% взрослых (больше четверти населения в возрасте до 35 лет) живут с родителями.

Вообще, слово «инициация» (от лат. *Initiatio* – вводить, посвящать в таинство, начинать) – означает ритуал, обряд или комплекс действий, проходя через которые человек, мужчина или женщина, обретает новый статус, новые знания, новые умения, новые права и обязанности. Другими словами человек может делать то, что он раньше не мог или на что не имел права.

Традиционно в казачьих общинах обряд инициации проходил в четыре этапа, обозначая и отмечая каждый возраст в отдельности, и это за несколько столетий до разработки Эльконым и Выготским периодизации возрастных групп.

Конечно, все эти обряды были связаны с развитием у ребенка/подростка навыков ведения военных действий: появление первого зуба (было принято

дарить оружие); испытание 5-6 летнего ребенка во владении верховой ездой; далее шла подростковая инициация (14-15 лет), заключающаяся в испытании ребят в военном искусстве; и последний (17-19 лет) признавал за молодым человеком право называться казаком а уже после новоиспеченный казак, хоть и «малолетка», отбывал трехлетнюю (если на Кавказе, то четырехлетнюю) службу.

Скорость научно-технического прогресса и важность интеллекта и разума вытеснили (или почти вытеснили) важность внутреннего, психического развития. Инициации считаются наследием прошлого и в сознании связаны с жестокими ритуалами взросления у общинных племен. Все это конечно так, если забыть о сущности обряда инициации. Пройти инициацию, значит стать другим, оставаясь самим собой. Самое главное в инициировании – внутренние изменения, знакомство и контакт с другими аспектами своей личности, выход на новый уровень в духовном развитии.

Таким образом, на современном этапе необходимо, с сохранением данной периодизации, переосмыслить и дополнить данные обряды в контексте современного развития общества, чтобы данные этапы не воспринимались как способ общественного увеселения.

ПАТРИОТИЗМ В СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Шумихина Софья Витальевна, студент 1 курса

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

Самарской области «Отраденский нефтяной техникум»

Научный руководитель: Морозова Юлия Васильевна

В настоящее время проблема духовно-нравственного здоровья общества и глубоко связанная с ней проблема патриотизма представляется крайне актуальной и общественно-значимой. При этом патриотизм для общества и граждан представляет особую ценность, т.к. выступает основой духовного единства народа, сохранения и развития его культурного своеобразия. По данным социологических опросов, на вопрос «Считаете ли вы себя патриотом?» 57,1% респондентов в возрасте от 18 до 24 лет ответили «Нет». Этот пример только подтверждает кризис патриотического сознания в молодежной среде.

Поведение людей в обществе все больше определяется не моральными принципами, а обстоятельствами материальной выгоды. С другой стороны, социальное расслоение, разгул преступности и другие негативные социальные процессы снижают патриотический настрой у родителей, которые призваны

воспитывать подрастающее поколение. Поэтому так незначителен сегодня эффект гражданского и патриотического воспитания в современной семье.

История нашей Родины свидетельствует о том, что во все времена одним из основных факторов, обеспечивавших сплоченность народа, помогавших ему преодолевать трудности и невзгоды, был патриотизм – любовь к Родине, своему народу, а также стремление своими действиями, вплоть до самопожертвования, служить интересам Отечества, защищать его от врагов.

Чувство патриотизма прививается человеку с раннего детства. Процесс воспитания непрерывен и осуществляется на протяжении всей жизни. Молодые люди, вступая во взрослую жизнь и становясь полноправными членами общества, приносят в него те идеалы, которые они усвоили в детстве от своих родителей, семьи, школьного воспитания педагогов, старших наставников. Становление взглядов молодых людей происходит очень быстро, и именно небрежение в области духовно-нравственного воспитания оборачивается появлением на свет потерянного поколения, которое способно стать источником социальных деструктивных явлений. Много сил нужно приложить, чтобы впоследствии исправить допущенные ошибки.

Прежде чем раскрывать понятие патриотическое воспитание, необходимо определить, что есть собственно патриотизм и воспитание. На сегодняшний день сущность понятия «патриотизм» определена многогранно. В толковом словаре Ожегова С.И. патриотизм – любовь, преданность и привязанность к отечеству, своему народу.

Патриотизм – одна из главных этических норм личности, совокупность знаний, оценочных суждений, социальных установок, обеспечивающих обоснование индивидуального отношения человека к Родине; общественно-политический и нравственный принцип, который определяет характер отношения граждан к своей стране, месту своего рождения и жительства [1].

В связи с этим, патриотическое воспитание представляет собой сложный педагогический процесс, который направлен на формирование и развитие духовно-нравственных, моральных качеств личности, стремление к гражданскому, культурному совершенствованию.

Патриотическое воспитание – это процесс формирования нравственного сознания и поведения личности, направленного на созидательный характер деятельности каждого человека в отношении государства и общества.

Содержание патриотического воспитания определяет культурный и нравственный уровень личности и составляет основу понимания окружающего мира, мировоззрения.

Проблема совершенствования форм, методов и содержания воспитательной работы, обеспечения необходимых социально-педагогических условий для формирования гражданско-патриотических чувств у молодёжи является сегодня особенно актуальной.

Тревожная тенденция изменений в мотивации поведения и выборе ценностных ориентаций молодых людей, утраты устойчивого интереса к образованию, труду, роста антипатриотических настроений и агрессивности свидетельствует о наличии отрицательного отношения представителей российской молодёжи к таким понятиям, как любовь к Родине, уважение к закону, чувство долга. Вместе с тем главным методологическим принципом патриотического воспитания должно быть познание и осознание молодыми людьми своей Малой Родины, приобщение подрастающего поколения к историческим ценностям, самоопределение и творческая самореализация личности в условиях свободы выбора деятельности.

Эффективность проводимых сегодня социально-педагогических преобразований в этом направлении во многом зависит от направленности и приоритетов развития системы патриотического воспитания.

В ряду главных принципов государственной политики в сфере образования выделены воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности.

В связи с этим возрастает роль образовательных организаций, как центров формирования гражданственности, патриотизма, нравственности, культуры выпускников и развития позитивных качеств личности, поиск инновационных подходов в её организации.

Каждая образовательная организация среднего профессионального образования – это зеркало современного общества, в котором появляются и оберегаются наиболее важные стороны жизни каждого человека, которая существует вне стен учебного заведения. Здесь формируется особый настрой сознания и ценностных установок студентов, зарождается зерно формирования ответственности и бережного отношения молодежи к себе, окружающему миру, государству.

Сохранилась тенденция по проведению различных акций и проектов, как тематической направленности, так и приуроченных к дням воинской славы, памятным датам (дням). Многие акции приобрели характер не только ежегодных, ставших широко известными и популярными, но и приобрели статус международных. Прежде всего, это касается таких акций, как «Георгиевская ленточка», «Свеча памяти», «Вахта Памяти». Появилось огромное количество акций местного характера.

Нам нужны действительно живые формы работы по воспитанию патриотизма и гражданственности, а значит, опирающиеся на общественную инициативу, на служение традиционных религий, на деятельность молодёжных и военно-патриотических организаций, исторических и краеведческих клубов, других подобных структур.

Патриотическое воспитание должно представлять одну из частей воспитания личности в целом. Неправильно его рассматривать вне трудового, культурного, морального, физического воспитания. Недостаточно познакомить обучающихся в процессе воспитательной работы с событиями прошлого, художественным, культурным наследием. Важно не просто знать даты тех или иных событий фактов, но и понимать, причинно-следственные связи исторического пространства и времени. Структура патриотического воспитания должна включать в себя ряд компонентов, среди которых наиболее важные это: военно-технический, психолого-педагогический, культурно-исторический, социально-политический, духовно-нравственный, и физический компоненты.

Образование непременно содержит в себе воспитательную функцию, однако, в его привычном образе не решает задачи патриотического воспитания. Поэтому, все более безотлагательным является решение целого ряда вопросов, накопившихся в сфере воспитания патриотизма современной молодежи. Важную значимость имеет поиск и разработка принципиально новых принципов и подходов к созданию существенно иных основ патриотического воспитания, которые будут учитывать систему ценностей, потребностей и интересов на фоне новых тенденций общественного развития. Таким образом, проводить эффективную воспитательную работу по развитию гражданско-патриотических качеств личности в образовательной организации среднего профессионального образования, можно только в контексте корпоративной культуры и этики образовательной организации.

В каждом из направлений воспитательной работы основными компонентами являются нравственность, мораль, гражданская ответственность, патриотичность. Именно во внеучебной деятельности задействована воспитательная функция, ведь студенты не замечают контроля и легко проявляют самостоятельность, отстаивают личное мнение или позицию, могут быть активно- инициативными.

Патриотическое воспитание всегда присутствовало в педагогическом процессе образовательных организаций разного вида, и это вполне закономерно, так как решением задач воспитания вместе с семьей, средствами массовой информации, общественными объединениями обязаны заниматься и педагоги, и вся педагогическая образовательная среда.

Очень важно обращать внимание на процесс воспитания патриотизма на всех ступенях образования. Ведь, именно в образовательных учреждениях обучающийся проводит наибольшее количество времени, и в том числе от того как будет построена воспитательная работа в этих организациях зависит то, каким будет наше общество, так как именно молодежь строит будущее страны. Это так же может послужить важным фактором устойчивого развития общества и благополучного решения задач, стоящих перед государством. Недостаток же или отсутствие воспитательной работы в образовательных организациях препятствует становлению полноценной личности молодых людей, формированию нравственно и политически грамотных граждан [2].

В образовательных организациях важную роль в воспитании патриотических ценностей играют обществоведческие дисциплины. Решая вопросы патриотического воспитания, любой педагог должен сконструировать свою работу в соответствии с имеющимися условиями и особенностями обучающихся.

Подводя некоторые итоги, можно утверждать, что патриотизм в среде современной молодежи переживает не самые легкие времена. Косвенно об этом свидетельствует и факт концентрации интереса к проблемам воспитания патриотизма у граждан, что закреплено в программах, которые направлены на то, чтобы помочь молодым людям позитивно определиться по отношению к патриотическим ценностям. Осознание того, что мы граждане своей страны – должно приходить не только во взрослом возрасте, его должны прививать с детства, начиная с семьи. Только объединив усилия семьи, педагогов, государственных и общественных организаций возможно воспитать духовно-нравственного человека, с активной гражданской позицией, с высоким чувством патриотизма, гражданской ответственности, верного своему Отечеству, достойного гражданина своей страны.

Библиографический список

1. Добренков В.И. России необходима национальная идеология// Социология. –2006. №3/4. С.13.
2. Камалдинова Э.И. Молодежь как объект и субъект социальной деятельности. М.: Педагогика, 2008.