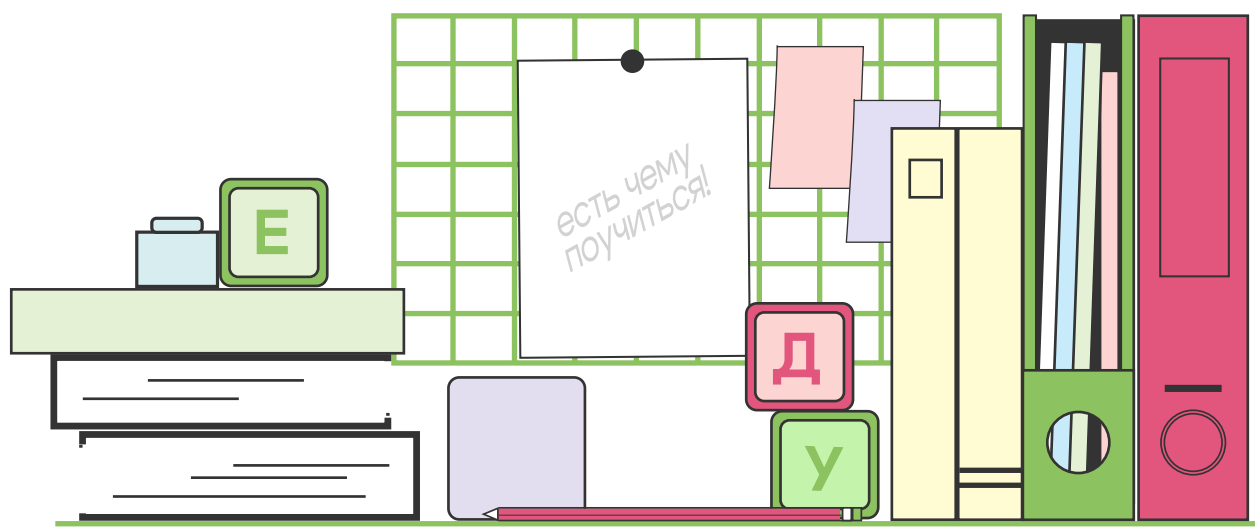


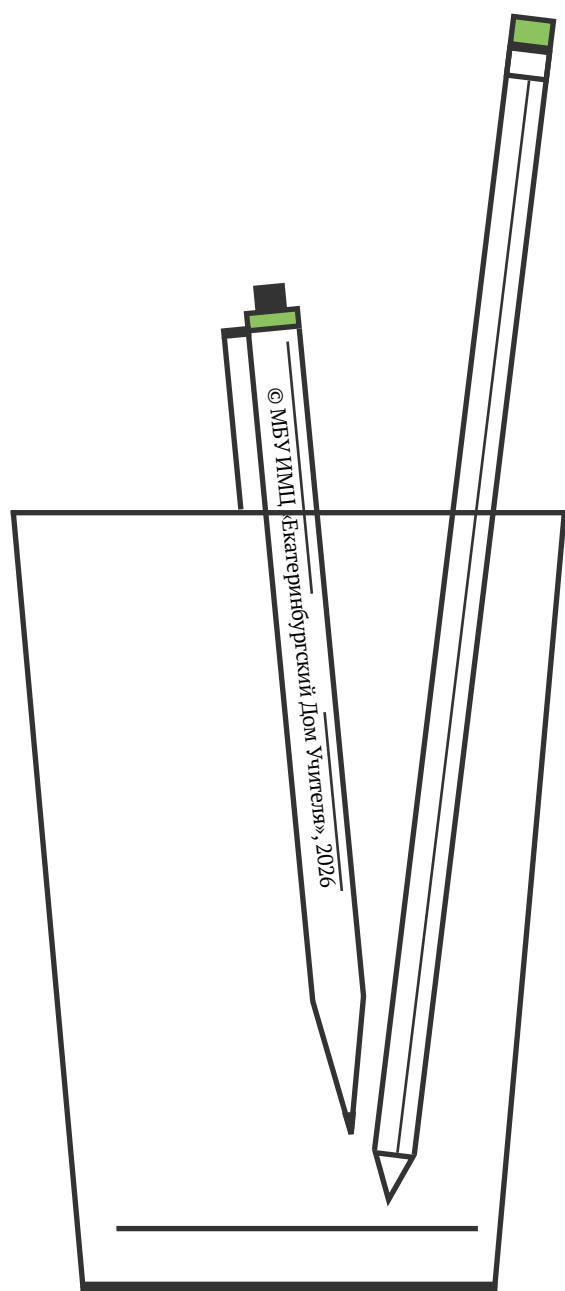
ВЕСТНИК

ЕКАТЕРИНБУРГСКОГО ДОМА УЧИТЕЛЯ



Электронный сетевой журнал
Издается с февраля 2022 года
Выходит четыре раза в год

Вестник Екатеринбургского Дома Учителя. Екатеринбург. — 2026. —
№ 2(17). Ч.1. — 186 с. — ISSN: 2782-4128



Целью издания является популяризация лучших практик и опыта в сфере образования, отражение главных направлений реализации государственной политики в сфере образования и воспитания.

К публикации в издании допускаются следующие материалы: статьи, отчеты, материалы научных конференций, интервью, методические разработки (рекомендации) и др.

ВСТУПИТЕЛЬНАЯ СТАТЬЯ

Дорогие читатели!

Перед вами второй выпуск «Вестника Екатеринбургского дома учителя» в 2026 году. Для этого номера редакционная коллегия получила 77 статей — рекордное количество! Благодарим всех авторов за доверие и готовность делиться личным опытом, находками, сомнениями и профессиональными выводами. Материалы этого выпуска будут изданы в двух частях и распределены по рубрикам: от наставничества и работы с детьми с ОВЗ до методических разработок и управленческих практик. Искренность и рефлексия, проявленные авторами, являются главной ценностью этого выпуска.

Обращаем внимание, что с текущего года в журнале действуют обновлённые правила приёма и оформления публикаций. Рекомендуем ознакомиться с ними перед подачей материалов. Для тех, кто начинает осваивать академическое письмо или хочет систематизировать уже имеющиеся навыки, на базе новой платформы Дома учителя реализуется курс повышения квалификации «Мастерство научно-практической статьи: от замысла к публикации». Он доступен на постоянной основе. Вы можете учиться писать статьи с нуля, разбирая структуру, стиль, работу с источниками и требования к оригинальности текста. В данном выпуске журнала будут опубликованы первые статьи выпускников названного курса.

Вопросы и пожелания по работе журнала направляйте на электронную почту zhurnal.vedu@yandex.ru — они будут рассмотрены редакционной коллегией и учтены в дальнейшей работе.

Для нас по-прежнему главное — помогать лучшим педагогическим практикам становиться общим достоянием и поддерживать открытый профессиональный диалог внутри городского образовательного сообщества.

Ксения Александровна Подкорытова
начальник отдела оценки качества образования,
Екатеринбургский Дом Учителя

**ВЕСТНИК
ЕКАТЕРИНБУРГСКОГО
ДОМА УЧИТЕЛЯ**

01

ЧАСТЬ

СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ

Е.А. Булатова

Развитие эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста как профилактика буллинга в детском коллективе9

Приложение 1

Цикл занятий «Мир эмоций» для детей 5–7 лет..... 16

Приложение 2

Карточки эмоции. Для детей 5–7 лет..... 23

Приложение 3

Игровой набор «Мимика» для детей 5-7 лет 24

Н. В. Сухарникова

Типы подготовки детей к детскому саду в семье 27

Т. В. Безрукова

Особенности успешной адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада 37

О. Е. Пушкарева

Развитие речи дошкольников: новые горизонты и инновационные подходы44

А. О. Ведерникова, О. Б. Грозных

Профориентация детей дошкольного возраста как современная образовательная технология в условиях реализации ФОП ДО 50

Е. А. Иванова, Е. С. Знаменщикова

Взаимодействие ДОО и семьи по формированию профессиональной ориентации у детей старшего дошкольного возраста 55

Приложение 4
Шаблон анкеты для родителей..... 61

Приложение 5
Фотографии с мероприятий..... 63

Б. М. Воситова
**Формирование коммуникативных навыков
у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией
и билингвизмом.....68**

М. С. Банных, Н. А. Самсонова
**Формирование читательской активности
у детей посредством возрождения традиций
и культуры семейного чтения 76**

ДЕТИ С ОВЗ

А. В. Вандышева
**Логопедическое пособие по развитию
связной речи «Времена года» 86**

Приложение 6
*Логопедическое пособие по развитию связной речи
«Времена года» (на примере месяца — май)..... 91*

В. Н. Головлева, М. С. Трубина
**Развитие познавательной активности дошкольников
с интеллектуальными нарушениями как условие
формирования базовых учебных действий 95**

Е. С. Валева
**Применение нетрадиционных техник
рисования в коррекционно-развивающей
работе с детьми среднего дошкольного
возраста с тяжёлыми нарушениями речи..... 102**

Н. В. Зубрилина
**Участие ребёнка с ограниченными
возможностями здоровья в культурно-массовом
мероприятии «Масленица» 108**

ЦИФРОВАЯ ЭВОЛЮЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Е. Ю. Ватолина
**Влияние организации материала
 и информационной перегрузки на запоминание
 на онлайн-уроках (6 класс, английский язык).....** 113

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

- И. В. Белова
**Конспект занятия по музыкальной деятельности
 «Снежная фантазия» (возраст 6–7 лет)** 123

- Приложение 7*
Заставка «Превращение в снежинку»..... 129

- Приложение 8*
Мнемотаблица «Снежная фантазия»..... 130

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

- А. А. Котов
**Подвижные игры в развитии
 координационных способностей детей
 младшего школьного возраста.....** 131

- Л. В. Галкина, О. В. Кулиничева
**Развитие практико-ориентированных
 компетенций, соответствующих потребностям
 современности на уроках географии.....** 138

- Л. В. Иванова
**Использование различных приёмов
 и методов для развития читательской грамотности
 на уроках литературного чтения как основа
 для успешного обучения** 144

- А. В. Саранцев, К. В. Манин
**От школьного эксперимента к инженерному
 решению: как изучение электролитической
 диссоциации в цифровой лаборатории формирует
 будущее специалистов.....** 151

О.В.Ушакова	
Смысловое чтение как метапредметный результат системно-деятельностного подхода	158
Е. С. Васильева	
Формирование профессиональных качеств на уроках труда через проектную деятельность.....	164
А.С.Герус	
Развитие исследовательских умений младших школьников при изучении курса «Окружающий мир»	173
Л. П. Толмачева	
Реализация гуманитарного потенциала физики.....	181



УДК 373.24

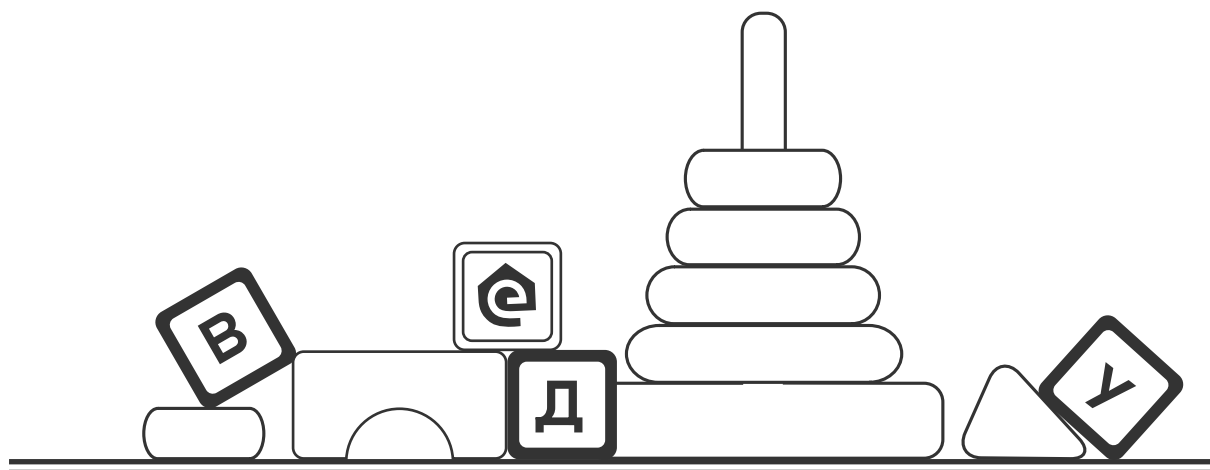
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В ДЕТСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Елена Александровна Булатова

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение — детский сад № 398, Екатеринбург, Россия, elena.bulatova.00@list.ru

Аннотация. Статья посвящена профилактике травли в дошкольной образовательной организации. Актуальность темы обусловлена ростом агрессивного поведения среди старших дошкольников и необходимостью поиска эффективных превентивных мер. В статье анализируются понятия «эмоциональный интеллект» и «буллинг» применительно к дошкольному возрасту, описывается практический опыт работы педагога-психолога по развитию эмоционального интеллекта как основы профилактики буллинга. Приведен диагностический инструментарий, конспекты занятий, игровые методы и формы работы с родителями.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, буллинг, профилактика, старшие дошкольники, эмпатия, психологическая безопасность, ФГОС ДО



DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN AS A PREVENTION OF BULLYING IN THE CHILDREN'S GROUP

Elena A. Bulatova

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution – Kindergarten № 398, Ekaterinburg, Russia, elena.bulatova.00@list.ru

ABSTRACT. This article focuses on bullying prevention in preschool education. The topic is relevant given the rise in aggressive behavior among older preschoolers and the need to find effective preventative measures. The article analyzes the concepts of „emotional intelligence“ and „bullying“ as they apply to preschoolers and describes the practical experience of an educational psychologist in developing emotional intelligence as a foundation for bullying prevention. Diagnostic tools, lesson plans, game-based methods, and approaches to working with parents are presented.

KEYWORDS: emotional intelligence, bullying, prevention, older preschoolers, empathy, psychological safety, Federal State Educational Standard for Preschool Education

Травля долгое время считалась подростковой проблемой. Однако первые проявления систематической травли могут проявиться уже в дошкольном возрасте. Исследователи Е.О.Смирнова и В.М.Холмогорова отмечают, что уже в пятилетнем возрасте в детских группах формируются устойчивые структуры взаимоотношений, включая отвержение отдельных детей сверстниками [1, с. 45]. Психологи все чаще фиксируют ситуации, когда ребенок становится устойчивым «изгоем» в группе, объектом насмешек, обзывательств и физической агрессии.

В соответствии с ФГОС ДО, одной из целей дошкольного образования является формирование у детей навыков ведения переговоров, учета интересов и чувств других людей, а также полноценного выражения своих эмоций [2]. Реализация этого показателя напрямую связана с развитием эмоционального интеллекта. По мнению многих исследователей, именно отсутствие эмоционального интеллекта лежит в основе деструктивного поведения, в том числе буллинга [3; 4].

Теоретический анализ проблемы

Термин «эмоциональный интеллект» введен П. Саловеем и Дж. Мэйером, определившими его как способность отслеживать собственные и чужие чувства, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и действиями [5].

Наибольшую известность концепция получила благодаря Д. Гоулману, выделившему *четыре компонента*: самосознание (способность распознавать свои эмоции), самоконтроль (способность управлять эмоциями), эмпатия (способность понимать эмоции других) и социальные навыки (способность выстраивать отношения) [3, с. 42].

И.С.Кон определяет буллинг как длительный процесс сознательного жестокого отношения со стороны одного или группы детей к другому ребенку [6, с. 23]. Т.П.Авдулова выделяет *формы буллинга в дошкольном возрасте*: вербальная агрессия, социальное исключение, физическая агрессия, порча имущества [7, с. 34]. Наиболее травматична социальная изоляция, поскольку исключение из игры воспринимается дошкольником как катастрофа.

Практический опыт работы

В МБДОУ № 398 реализуется система мероприятий по развитию эмоционального интеллекта как профилактики буллинга. Работа включает *три этапа*: диагностический, коррекционно-развивающий, взаимодействие с родителями.

Диагностический этап

Используется комплекс методик.

— **Методика «Эмоциональная идентификация»** (Е.И.Изотова): выявление способности распознавать эмоции по мимике и пиктограммам [8]. Низкие результаты (менее 40 % правильных ответов) — фактор риска.

— **Социометрия «Два домика»** — выявление отвергаемых и изолированных детей. При количестве изолированных более 15–20 % риск буллинга возрастает [1, с. 102].

— **Проективная методика «Кактус»** (М.А.Панфилова) — выявление агрессивных тенденций, тревожности, неуверенности [9].

— **Опросник** для воспитателей и родителей (адаптированный вариант Г.П.Лаврентьевой, Т.М.Титаренко) [10].

Коррекционно-развивающий этап

Цикл занятий «Мир эмоций» для детей 5–7 лет (12 занятий, 1 раз в неделю) (см. приложение 1).

Пример конспекта занятия

«Путешествие в страну эмоций» (занятие № 3)

Тема: радость и грусть.

Цель: развитие способности распознавать эмоции радости и грусти, понимать их причины, выражать социально приемлемыми способами.

Задачи: актуализировать знания об эмоциях, развить понимание эмоционального состояния других людей, сформировать умение выражать собственное состояние и развить эмпатию.

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия (3 мин). Передача клубка с приятными словами соседу.
2. Игра «Встречаем гостей» (5 мин). Рассмотрение пиктограмм «радость» и «грусть», обсуждение мимических проявлений, изображение эмоций перед зеркалом.
3. Беседа по картинкам (5 мин). Определение эмоций персонажей на сюжетных картинках, объяснение причин (см. приложение 2).
4. Игра «Как порадовать друга» (5 мин). Предложение способов

- поддержки грустного человека, проигрывание в парах.
5. Подвижная игра «Тень» (5 мин). Один ребенок изображает эмоции, второй («тень») повторяет.
 6. Релаксация «Волшебный сон» (5 мин). Расслабление под музыку.
 7. Прощание (4 мин).

Игры и упражнения:

1. Игра «Спаси птенца» (модификация Н.Л.Кряжевой) [4, с. 67]. Представление о замерзшем птенце, которого нужно согреть. Рефлексия: «Кому в группе бывает так же одиноко?».

2. Игра «Ковер примирения»*. Алгоритм разрешения конфликтов:

- «Скажи, что ты чувствуешь» (обиду, злость);
- «Скажи, почему» (из-за поступка другого);
- «Выслушай другого» (не перебивая);
- «Предложи решение» (как исправить);
- «Помирись» (рукопожатие, улыбка).

К концу года дети 6–7 лет самостоятельно разрешают до 70 % конфликтов, используя этот алгоритм.

Игровой набор «Мимика».** Карточки с лицами в разных эмоциональных состояниях и пиктограммы (см. приложение 2). Игры: «Подбери пару», «Найди ошибку художника», «Сочини историю» (см. приложение 3).

В результате проведенных мероприятий, число агрессивных детей сократилось на 10 %, а число изолированных и отвергнутых детей сократилось вдвое. В группе царит более дружелюбная атмосфера, и дети чаще помогают друг другу.

Наиболее значимым результатом является появление «Я-сообщений»: вместо обвинений ребенок говорит о своих чувствах («Мне грустно», «Я обижен»). К концу подготовительной группы около 60 % детей используют «Я-сообщения» в конфликтах.

Выводы

Проблема буллинга связана с дошкольным возрастом и требует систематической профилактики, основанной на развитии эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект включает в себя познание, понимание и регулирование эмоций, а также эмпатию. Его формирование закладывает основу для конструктивных отношений и предотвращает буллинг.

* авторская концепция
** авторская концепция

Разработанная система работы (диагностика, коррекционно-развивающие курсы) доказала свою эффективность, и положительная динамика показателей это подтверждает.

Наиболее эффективными игровыми методами являются:

— *ролевые* игры («Спаси птенца» на эмпатию; «Ковер примирения» на разрешение конфликтов; «Волшебные очки» описание одним ребенком хорошие качества другого; «Я тебя понимаю» изображение эмоции одним ребенком и ее угадывание другим);

— *упражнения на распознавание эмоций* («Зеркало» повтор мимики; «Угадай эмоцию» по пиктограмме, голосу, позе; «Азбука настроения» подбор цвета к эмоции);

— *тренинги по разрешению конфликтов* («Мирилки» стихи-алгоритмы примирения; шаги «Ковра примирения» проговаривание чувств, причин и решений; тренинг «Как поступить, если...» разбор реальных ситуаций из группы). Важны систематизация и участие всех участников образовательных отношений.

Систематическая работа педагогов и психологов по развитию эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста является эффективным механизмом профилактики буллинга и закладывает основу для создания психологически безопасной образовательной среды.

Список источников

1. Смирнова Е. О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М. : ВЛАДОС, 2005. 158 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013. № 1155.

3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. 560 с.

4. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль : Академия развития, 1997. 208 с.

5. Webster-Stratton C., Reid M. J. Strengthening social and emotional competence in young children // *Infants and Young Children*. 2004. Vol. 17(2). P. 96–113

6. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться // Социоло-

гия образования. 2006. № 12. С. 22–28.

7. Авдулова Т.П. Диагностика и развитие моральной компетентности личности дошкольника. М. : ВЛАДОС, 2014. 112 с.

8. Изотова Е. И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребёнка: Теория и практика. М. : Академия, 2004. 288 с.

9. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. М.: ГНОМ и Д, 2008. 160 с.

10. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога. Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. 384 с.

Библиографический список

1. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребёнка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.

2. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб : Питер, 2009. 192 с.

3. Greenberg M. T., Kusche C. A., Cook E. T., Quamma J.P. Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum // *Development and Psychopathology*. 1995. Vol. 7. P. 117–136.

4. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence // *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9(3). P. 185–211.

Информация об авторе

Е.А. Булатова — педагог-психолог.

ЦИКЛ ЗАНЯТИЙ «МИР ЭМОЦИЙ» ДЛЯ ДЕТЕЙ 5–7 ЛЕТ

Составитель: Булатова Е.А., педагог-психолог

Цель цикла: развитие эмоционального интеллекта старших дошкольников (распознавание, понимание и регуляция эмоций, эмпатия) как профилактика буллинга.

Задачи цикла:

1. Познакомить детей с базовыми эмоциями (радость, грусть, злость, страх, удивление, спокойствие).
2. Учить распознавать эмоции по мимике, жестам, интонации, позе.
3. Формировать умение вербализовать собственные эмоциональные состояния.
4. Развивать эмпатию и социально приемлемые способы выражения эмоций.
5. Обучать алгоритмам разрешения конфликтных ситуаций.

Периодичность: 1 раз в неделю.

Длительность: 25–30 минут.

Форма работы: групповая (5–8 человек).

Занятие 1. «Знакомство с эмоциями»

Цель: создать положительный эмоциональный настрой, познакомить с понятием «эмоция».

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия «Круг радости». Дети берутся за руки, улыбаются друг другу, называют своё имя ласково.
2. Беседа «Что мы чувствуем?». Обсуждение: «Какие бывают настроения?», «Как понять, что чувствует другой человек?».
3. Игра «Море волнуется раз...». Дети изображают разные эмоции (весёлый, грустный, сердитый).
4. Рассматривание пиктограмм (радость, грусть, злость, страх, удивление) — как выглядят глаза, брови, рот.
5. Упражнение «Зеркало». Дети в парах повторяют мимику друг друга.
6. Релаксация «Солнечный зайчик». Закрывают глаза, представить тёплый лучик на лице.
7. Прощание «Дай пять» другу.

Занятие 2. «Радость»

Цель: познакомить с эмоцией «радость», её проявлениями, причинами.

Ход занятия:

1. Приветствие. Передача клубка с комплиментами.
2. Загадка. «Когда бывает хорошо, мы улыбаемся, смеёмся... Что это?» (радость).
3. Рассматривание пиктограммы «радость» — брови приподняты, глаза сужены, уголки губ подняты.
4. Игра «Угадай, кто радуется». По фотографиям и сюжетным картинкам.
5. Рассказ «Что меня радует». Каждый ребёнок говорит о своей радости.
6. Рисование «Моя радость» (солнышко, подарок, прогулка).
7. Релаксация «Бабочка» — руки как крылья, летаем.
8. Прощание — улыбнуться соседу.

Занятие 3. «Радость и грусть»

Цель: учить различать радость и грусть, понимать причины, выражать социально приемлемыми способами.

Ход занятия:

1. Приветствие — пожелание добра.
2. Игра «Встречаем гостей». Рассмотрение пиктограмм «радость» и «грусть», обсуждение мимики, изображение перед зеркалом.
3. Беседа по картинкам. Определение эмоций персонажей, объяснение причин. Примеры: мальчику подарили игрушку (радость); девочка упала и ушиблась (грусть); медвежонок разбил чашку (грусть).
4. Игра «Как порадовать друга». Дети предлагают способы поддержки грустного человека (обнять, угостить конфетой, позвать играть), проигрывают в парах.
5. Подвижная игра «Тень». Один изображает эмоцию, второй («тень») повторяет.
6. Релаксация «Волшебный сон» (под спокойную музыку).
7. Прощание «Тёплая ладошка».

Занятие 4. «Злость»

Цель: научить распознавать злость, выразить её безопасными способами.

Ход занятия:

1. Приветствие «Я рад тебя видеть».
2. «Сказка про Сердитого Мишку»*. Обсуждение: почему Мишка рассердился, как это выразалось (сжатые кулаки, напряжённое тело, рычание).
3. Упражнение «Злое лицо». Показать злость перед зеркалом.
4. Беседа «Что делать со злостью?». Нельзя драться, обзывать; можно топнуть ногой, порвать бумагу, надуть шарик, сказать «Я злюсь».
5. Игра «Ковёр злости». Дети топают по специальному коврику, «вытаптывая» злость.
6. Упражнение «Тух-тиби-дух» (по методу Фопеля). Произнесение волшебного слова для снятия гнева.
7. Релаксация «Сдуй тучку» (глубокий вдох и выдох).
8. Прощание — доброе пожелание.

Занятие 5. «Страх»

Цель: учить распознавать страх, различать реальный и воображаемый страх, справляться с ним.

Ход занятия:

1. Приветствие — передача игрушки-сердца.

* данная сказка создана при помощи искусственного интеллекта можно использовать любые литературные произведения, подходящие по контенту

2. Игра по картинкам «Чего боится персонаж?» (темнота, гром, укол, волк).
3. Рисование своего страха — и его «превращение». Дорисовать смешные детали, зачеркнуть, порвать).
4. Упражнение «Смелый герой». Дети показывают, как герой побеждает страх.
5. Игра «Мы не боимся». Ходьба по нарисованной «дороге страхов» с закрытыми глазами за руку с другом.
6. Релаксация «Спрятаться и выглянуть». Сжатие в комочек и медленное распрямление.
7. Прощание «Смелая улыбка».

Занятие 6. «Удивление и спокойствие»

Цель: познакомить с эмоциями удивления и спокойствия.

Ход занятия:

1. Приветствие «Здравствуй, друг».
2. Сюрпризный момент (неожиданное появление игрушки) — что мы почувствовали? (удивление). Рассматривание пиктограммы: брови высоко, глаза широко открыты, рот приоткрыт.
3. Игра «Что нас удивило?». Дети рассказывают об удивительных событиях.
4. Эмоция «спокойствие». Сравнение с тихим озером, спящим котёнком.
5. Упражнение «Спокойное дыхание» (вдох — живот надулся, выдох — сдулся).
6. Игра «Тихий час». Дети изображают спокойных зверят.
7. Релаксация «На облаке». Под музыку природы.
8. Прощание «Спокойной ночи» (жестом).

Занятие 7. «Мимика и жесты»

Цель: закрепить умение распознавать эмоции по невербальным признакам.

Ход занятия:

1. Приветствие «Подари движение».
2. Игра «Угадай по лицу». Ведущий показывает карточку с пиктограммой, дети называют эмоцию.
3. Игра из набора «Мимика» — «Сочини историю». Ведущий показывает карточку с пиктограммой (например, «злость»). Дети придумывают историю: «Почему герой рассердился?».

«Что было потом?», «Как он помирился?».

4. Другие дети подбирают подходящую пиктограмму для конца истории (радость, спокойствие).

5. Игра «Пантомима». Без слов показать эмоцию (остальные угадывают).

6. Упражнение «Телефон испорчен». Передача эмоции мимикой по кругу.

7. Релаксация «Маска» (расслабить лицо).

8. Прощание «Молодцы».

Занятие 8. «Как понять чувства другого»

Цель: развивать эмпатию — умение понимать эмоциональное состояние другого человека.

Ход занятия:

1. Приветствие «Я тебя слышу» (пожать руку и сказать имя).

2. Чтение стихотворения про обиженного щенка**. Вопросы: «Что чувствует щенок?», «Как ему помочь?».

3. Игра «Спаси птенца» (модификация Н. Л. Кряжевой). Представление о замерзшем птенце, которого нужно согреть ладошками и дыханием.

4. Рефлексия: «Кому в группе бывает так же одиноко? Как мы можем помочь?»

5. Упражнение «Чужие чувства». Дети по картинке определяют, что чувствует персонаж, и предлагают помощь.

6. Игра «Я тебя понимаю». В парах один изображает эмоцию, другой говорит: «Я понимаю, тебе грустно, давай я с тобой посижу».

7. Релаксация «Обними друга».

8. Прощание «Ты хороший».

Занятие 9. «Я и мои эмоции»

Цель: учить детей осознавать и называть свои собственные эмоции.

Ход занятия:

1. Приветствие «Какое у меня сегодня настроение?» (показать пиктограммой).

2. Упражнение «Мой день». Дети рассказывают, когда они радовались, грустили, злились.

3. Игра «Я-сообщения». Вместо «Ты плохой» говорим «Мне

** данное стихотворение создано при помощи искусственного интеллекта. В качестве примера можно взять стихи Агнии Барто

обидно, когда ты...». Тренировка на примерах.

4. Рисование «Мои чувства сегодня». Свободный рисунок цветными карандашами.

5. Упражнение «Азбука настроения». Подобрать цвет к эмоции (жёлтый — радость; синий — грусть; красный — злость; чёрный — страх).

6. Релаксация «Свеча». Задуть воображаемую свечу.

7. Прощание «Расскажу о себе».

Занятие 10. «Конфликты и примирение»

Цель: обучить алгоритму разрешения конфликта.

Ход занятия:

1. Приветствие «Мостик дружбы».

2. Разбор ситуации «Миша и Лена не поделили игрушку». Что делать?

3. Знакомство с ролевой игрой «Ковром примирения»***.

Алгоритм:

«Скажи, что ты чувствуешь» (обиду, злость)

«Скажи, почему» (из-за поступка другого)

«Выслушай другого» (не перебивая)

«Предложи решение» (как исправить)

«Помирись» (рукопожатие, улыбка)

4. Ролевая игра «Ковер примирения»***. Дети в парах разыгрывают конфликты и решают их по алгоритму.

5. Игра «Мирилки» (стихи-алгоритмы): «Мирись, мирись, мирись и больше не дерись. А если будешь драться, я буду кусаться. А кусаться нам нельзя, потому что мы друзья».

6. Релаксация «Мирный шар» (вдох — поднять руки, выдох — опустить).

7. Прощание «Дружба начинается с улыбки».

Занятие 11. «Дружба и поддержка»

Цель: формировать навыки взаимопомощи и доброжелательного отношения.

Ход занятия:

1. Приветствие «Комплимент по кругу».

2. Беседа «Что такое дружба?». Кто такой друг, как поддержать друга.

3. Игра «Волшебные очки». Ребёнок надевает очки и описывает

*** авторская разработка

хорошие качества другого.

4. Упражнение «Связующая нить». Передача клубка по кругу со словами «Мне нравится в тебе...».

5. Игра «Ладони помощи». Дети обводят свою ладонь, пишут (или рисуют), как они могут помочь другу.

6. Коллаж «Дружба нашей группы». Общий рисунок на большом листе.

7. Релаксация «Цветок дружбы». Представить, как распускается цветок в груди.

8. Прощание «Круг друзей» (стоя в кругу, руки на плечах друг друга).

Занятие 12. «Путешествие в страну эмоций» (итоговое)

Цель: закрепить полученные знания и умения.

Ход занятия:

1. Приветствие. Карта «Страна эмоций».

Станция 1 «Угадайка». Ведущий показывает пиктограмму, дети называют эмоцию и показывают её.

Станция 2 «Помоги герою». На картинках персонажи в разных состояниях, дети подбирают способ помощи.

Станция 3 «Ковер примирения». Разыгрывание конфликтов с использованием алгоритма.

Станция 4 «Мы — команда». Игра «Паутинка добрых слов» (клубок ниток передаётся с комплиментом, получается паутина дружбы).

2. Итоговая беседа «Что нового мы узнали?», «Какая эмоция тебе нравится больше всего?».

3. Релаксация «Звездный дождь» (под музыку).

4. Прощание. Вручение «Сертификата знатока эмоций» каждому ребёнку.

Приложение 2

КАРТОЧКИ ЭМОЦИИ*. ДЛЯ ДЕТЕЙ 5–7 ЛЕТ



Эмоция «Злость»



Эмоции «Злость и обида»



Эмоция «Радость»



Эмоции «Радость и ревность»

* все отсылки на картинки в статье взяты из данного источника: Вильшанская А. Д. Тематический словарь в картинках. Мир человека: Я и мои чувства, настроение, эмоции. Школьная книга, 2020. 20 с.

ИГРОВОЙ НАБОР «МИМИКА»* ДЛЯ ДЕТЕЙ 5–7 ЛЕТ

Состав набора**:

12 карточек с фотографиями/рисунками детских лиц, выражающих разные эмоциональные состояния (радость, грусть, злость, страх, удивление, спокойствие — по 2 варианта каждой эмоции);

12 пиктограмм (схематичные изображения тех же эмоций);

6 сюжетных картинок с изображением ситуаций, вызывающих разные эмоции.

Цель набора: развитие способности распознавать, дифференцировать и вербализовать эмоциональные состояния, формирование эмпатии.

Варианты игр:

«Подбери пару». Соединить фото и соответствующую пиктограмму.

«Найди ошибку художника». На рисунке эмоция изображена с ошибкой (например, улыбка при грустных глазах) — дети находят и исправляют.

«Сочини историю». По пиктограмме или фото придумать историю, объясняющую причину эмоции.

Подробное описание игры «Сочини историю» (для детей 5–6 лет)

Цель игры: учить детей понимать причины возникновения эмоций, развивать эмпатию и связную речь, формировать умение прогнозировать развитие ситуации и способы её разрешения.

Количество игроков: 3–6 детей, ведущий (педагог-психолог/воспитатель).

Материалы: карточки из набора «Мимика» (пиктограммы или фото эмоций).

Ход игры:

Этап 1. Выбор карточки

Ведущий показывает детям одну карточку с пиктограммой (например, «злость») или фото ребёнка с выраженной эмоцией. Дети называют эмоцию: «Это злость», «Сердитый мальчик».

* название придумано автором

** материалы (карточки с фотографиями, пиктограммы, картинки, выражающие эмоции) для игры можно взять в любом доступном источнике

Этап 2. Придумывание причины

Ведущий задаёт вопросы: «Почему герой рассердился? Что могло произойти?» или «Что он чувствует? Что хочет сделать?»

Дети по очереди предлагают свои *версии*. Например: «У него отняли игрушку»; «Его обозвали»; «У него что-то не получилось».

Ведущий поощряет разные варианты, принимаются все версии.

Этап 3. Придумывание продолжения

Ведущий: «Что будет дальше? Что сделает герой?»

Дети предлагают *варианты*: «Ударит обидчика» (нежелательный способ); «Заплачет» (пассивная реакция); «Скажет: „Мне не нравится, когда ты так делаешь“» (приемлемый способ); «Уйдёт и успокоится» (приемлемый способ).

Этап 4. Поиск позитивного решения

Ведущий: «Как помочь герою справиться со злостью? Что бы вы ему посоветовали?»

Ответы детей: «Попить воды»; «Сжать кулачки и разжать»; «Сказать: „Я злюсь“»; «Пойти к взрослому»; «Нарисовать злость и порвать рисунок».

Этап 5. Выбор финальной эмоции

Ведущий показывает пиктограммы других эмоций («радость», «спокойствие»). Дети выбирают, какой эмоцией закончится история после того, как герой справился со злостью. Например: «Он помирился с другом — это радость».

Этап 6. Полный рассказ

Один или двое детей составляют полный рассказ по цепочке:

«Мальчик рассердился, потому что у него сломалась постройка. Он хотел всех ударить, но потом вспомнил про волшебное дыхание, подышал глубоко и успокоился. Он попросил помощи у друга, и они построили новый замок. В конце он улыбался и радовался».

Усложнение варианта (для детей 6–7 лет):

Ведущий раздаёт детям по одной карточке с разными эмоциями. Дети должны придумать одну общую историю, в которой последовательно появляются все эти эмоции (например: сначала «радость», потом «удивление», потом «страх», потом «злость», потом «спокой-

ствии»). Это развивает понимание смены эмоциональных состояний в одной ситуации.

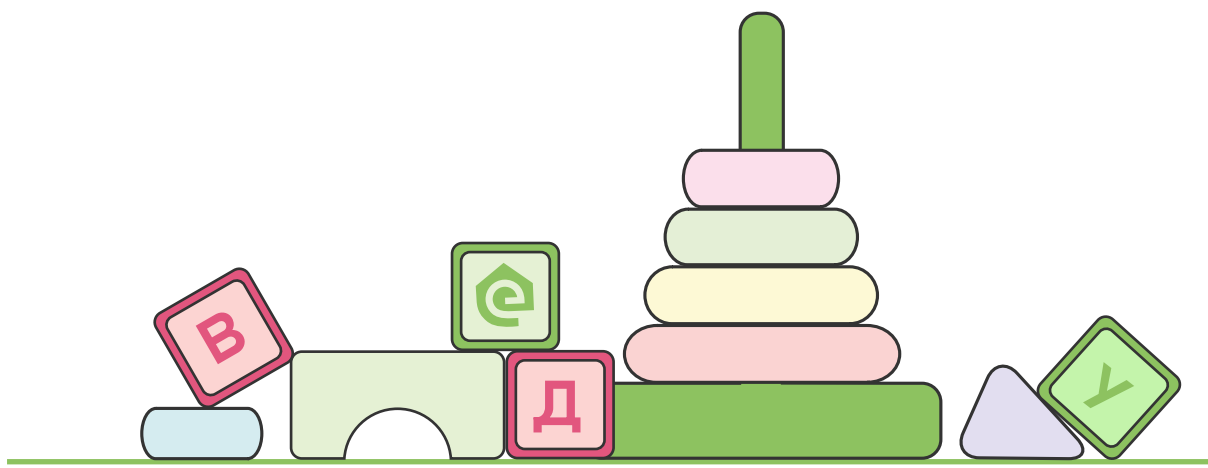
Рефлексия после игры:

— Какая история вам больше всего запомнилась?

— Бывало ли у вас такое же чувство?

— Что помогает вам справиться со злостью / страхом / грустью?

Ожидаемый результат: дети учатся связывать эмоцию с конкретной ситуацией, различать социально приемлемые и неприемлемые способы выражения эмоций, предлагать конструктивные варианты выхода из конфликта, проявлять эмпатию к вымышленному персонажу.



УДК 373.24

ТИПЫ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ДЕТСКОМУ САДУ В СЕМЬЕ*

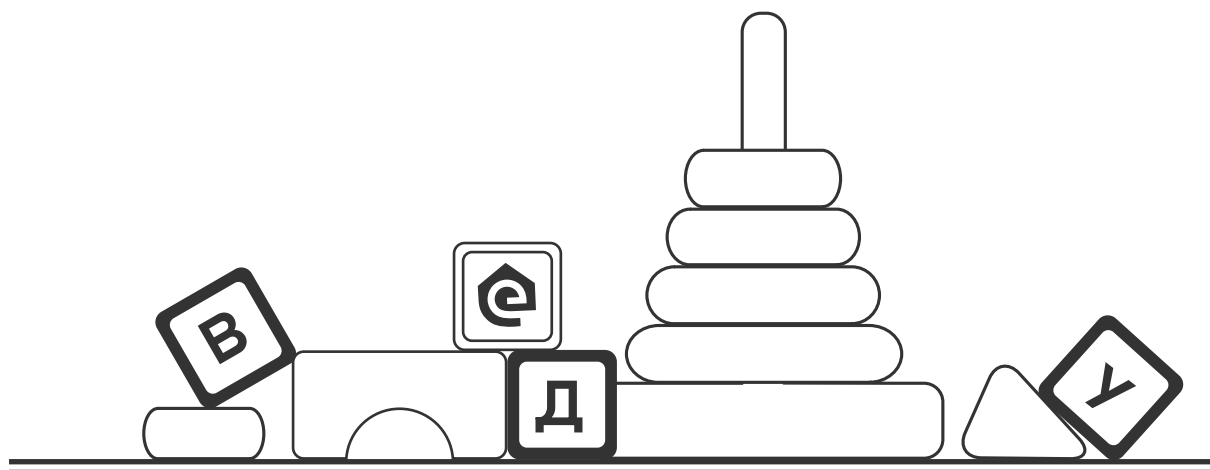
Наталья Витальевна Сухарникова

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 535, Екатеринбург, Россия, snv0405@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности процесса адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного учреждения и выясняется роль семьи в подготовке детей. Автор акцентирует внимание на том, что психолого-педагогическая компетентность родителей является важным фактором успешной адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада. Для решения поставленных задач автор использует разнообразные педагогические методы. Статья может быть полезна руководителям, педагогам дошкольного образования, родителям детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: адаптация, семья, компетентность, потребность, ранний возраст

* Типология разработана и определена автором



TYPES OF PREPARING CHILDREN FOR KINDERGARTEN IN THE FAMILY

Natalia V. Sukharnikova

Municipal Autonomous Preschool Educational Institution Kindergarten No. 535,
Yekaterinburg, Russia, snv0405@mail.ru

ABSTRACT. The article examines the nature of the process of adaptation of young children to the conditions of a preschool institution and the role of the family in preparing children. The author emphasizes that the psychological and pedagogical competence of parents is an important factor in the successful adaptation of young children to the conditions of a kindergarten. To solve the set tasks, the author uses various pedagogical methods. The article may be useful for managers, preschool teachers, and parents of preschool children.

KEYWORDS: adaptation, family, competence, need, early age

Процесс адаптации неизбежен в жизни каждого человека, и за период своей жизни он попадает в адаптивную ситуацию много раз: поступление в детский сад, в школу, в вуз, на работу, создание семьи и т. д.

Исследования ряда педагогов и психологов свидетельствуют о том, что характер адаптации детей к дошкольному учреждению во многом определяется предшествующими условиями воспитания в семье [1, с. 14; 2, с. 218].

Часто родители не осознают, насколько ответственен момент прихода ребёнка в детский сад. При отсутствии осознанной подготовки ребёнка к детскому саду дома процесс адаптации может иметь тяжёлые последствия: нарушение функционирования нервной системы, снижение иммунитета, регрессия, которая может затянуться надолго. Чтобы избежать этих и других осложнений, нужна целенаправленная работа родителей по подготовке своих детей к условиям детского сада.

Целью нашего педагогического наблюдения являлось выяснение роли семьи в подготовке детей раннего возраста к условиям детского сада.

Цель мы конкретизировали в следующих *задачах*: выявить знания родителей о характере и сроках адаптации детей к детскому саду; проанализировать характер подготовки детей к детскому саду в семье.

Для решения задач мы использовали следующие *методы*: анкетирование родителей, опрос воспитателей, наблюдение за процессом адаптации детей.

Наблюдением было охвачено 22 семьи, а также 5 воспитателей, которые выступали в роли экспертов.

Родителям была предложена анкета, разработанная Н.Д.Ватутиной и изменённая нами с учётом возрастных особенностей детей раннего возраста. Все вопросы анкеты мы разделили и проанализировали по *трём* группам.

Первая группа вопросов направлена на выяснение знаний родителей о процессе адаптации ребёнка к детскому саду. К ней мы отнесли следующие вопросы:

№ 1

Знакомы ли Вы с условиями воспитания в дошкольном учреждении (нужное подчеркнуть).

Да / Нет

где _____

когда _____

кто знакомил _____
в какой форме _____

№ 2

Знали ли Вы, как проходил процесс адаптации у вашего ребёнка (нужное подчеркнуть).

Да / Нет

из каких источников _____
узнавали (нужное подчеркнуть) ИНОГДА / ЕЖЕДНЕВНО

№ 3

Изменилось ли поведение ребёнка дома после поступления в детский сад (нужное подчеркнуть).

Да, в лучшую сторону / Нет, в худшую сторону

№ 4

Как, по Вашему мнению, привыкал ребёнок к детскому саду (нужное подчеркнуть). Легко / С ОПРЕДЕЛЁННЫМИ ТРУДНОСТЯМИ / ТЯЖЕЛО

Анализ полученных данных показал, что в основном (92 %) родители знакомы с условиями воспитания детей в дошкольных учреждениях. О характере процесса адаптации родители узнавали из следующих источников: в поликлинике (23 %), в детском саду (100 %), из других источников (62 %), имеются в виду интернет-ресурсы, от родственников и т. д. О сложностях процесса адаптации родители узнавали в период поступления в дошкольное учреждение (60 %).

Таким образом, родители имеют знания об условиях воспитания в детском саду, но получают их в основном от работников дошкольного учреждения в период поступления. Только в трёх семьях (13 %) родители изучали соответствующую педагогическую литературу, консультировались у специалистов до прихода в детский сад. В девятнадцати семьях (87 %) имеются частичные, далеко не полные знания о процессе привыкания детей к дошкольному учреждению.

О динамике привыкания ребёнка к условиям детского сада все родители узнавали от воспитателя.

Анализ анкет, а также беседа с родителями показали, что не все дети подвержены влиянию стрессовой ситуации, обусловленной поступлением в детский сад. Однако, соотнеся ответы родителей с мнением экспертов по вопросу об уровне адаптации, мы пришли к выводу о том, что родители недооценивают влияние стрессогенной ситуации на психическое и физическое состояние ребёнка. Эти данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Оценка адаптации детей родителями и воспитателями

Динамика адаптации	Данные экспертов (%)	Данные родителей (%)
легкая	18	13
средней тяжести	36	50
тяжелая	46	37

По мнению экспертов, большая часть детей (46 %) с трудом привыкает к детскому саду, при этом испытывает чувство дискомфорта, отказывается идти в детский сад, в дошкольном учреждении отказывается есть, спать, общаться со взрослыми или детьми. У данных родителей присутствует переоценка количественных показателей не только тяжёлой адаптации, но и адаптации средней тяжести, то есть родители не смогли объективно оценить тяжесть данного явления в жизни своего ребёнка.

Вторая группа вопросов анкеты — это вопросы, раскрывающие характер подготовки ребёнка к детскому саду дома. В частности, задавались как прямые, так и косвенные вопросы, например:

№ 1

Готовили ли Вы ребёнка к поступлению в детский сад (нужное подчеркнуть). Да / Нет

как _____

кто _____

№ 2

Соблюдается ли режим дня у ребёнка в семье.

№ 3

Отношение ребёнка к режимным моментам (нужное подчеркнуть):
ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ / НЕЙТРАЛЬНОЕ / ОТРИЦАТЕЛЬНОЕ

№ 4

Есть ли у вас привычки (нужное подчеркнуть). Да / Нет
какие _____

№ 5

Охотно ли ребёнок вступает в контакт (нужное подчеркнуть):
С ДЕТЬМИ СВОЕГО ВОЗРАСТА / С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА
С НЕЗНАКОМЫМИ ВЗРОСЛЫМИ / С РОДИТЕЛЯМИ

При анализе вопросов второй группы мы условно выделили «сознательную» и «неосознанную» подготовку детей к детскому саду. «Сознательная» подготовка ребёнка к детскому саду в семье предполагала активное отношение родителей к изучению предстоящей перемены в жизни ребёнка и установление преемственности в педагогических процессах в семье и детском саду. На вопрос, готовили ли в семье ребёнка к поступлению в детский сад, утвердительно ответили 60 % родителей. При этом они использовали такие методы подготовки, как беседа с ребёнком о поступлении в детский сад (60 %), предварительное ознакомление с детским садом (36 %), совместное посещение с ребёнком прогулок в детском саду (9 %), изучение педагогической литературы (14 %), консультирование у специалистов (9 %). Таким образом, сознательная целенаправленная подготовка осуществляется только в трёх семьях (14 %); методы, которые используют родители, односторонние и удовлетворяют в большей степени информационную потребность ребёнка в сведениях о дошкольном учреждении.

«Неосознанная» подготовка ребёнка к детскому саду начинается с его рождения, она связана непосредственно с тренировкой его адаптационных механизмов, формированием базового доверия к миру, воспитанием положительного отношения к требованиям взрослого, формированием положительных привычек к выполнению режимных моментов, развитием самостоятельной игры, общительности и т. д. Эти данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Зависимость адаптации ребёнка к детскому саду от соблюдения режима дня

Соблюдение режима дня	Количество семей	Характер адаптации (%)		
		легкая	средней тяжести	тяжелая
Соблюдается	54	18	36	—
Соблюдается не всегда	18	—	9	9
Не соблюдается	28	—	—	28

Результаты, представленные в таблице, показывают, что если ребёнок приучен к режиму в семье, это способствует быстрому привыканию; прослеживается зависимость между положительной динамикой адаптации и отношением семьи к организации жизни ребёнка.

Адаптированность ребёнка к условиям дошкольного учреждения зависит от принятия им установок режима дня данного учреждения. Эти данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

Отношение ребёнка к режимным моментам

Отношение к режимным моментам	Количество семей	Характер адаптации (%)		
		легкая	средней тяжести	тяжелая
Нейтральное	45	4	23	18
Положительное	27	18	9	—
Отрицательное	28	—	9	18

Наше исследование показало, что только 27 % детей раннего возраста сразу принимают режим дошкольного учреждения, и большинство из них (18 %) легко и активно включаются в разные виды деятельности, как предложенные педагогом, так и самостоятельные. У них не вызывает трудностей процесс умывания, приёма пищи, одевания на прогулку и т. д.

Большое количество детей (45 %) проявили пассивно-положительное отношение к режиму дня: они не проявляли ярко-выраженных эмоций при смене видов деятельности, но требовали внимания воспитателя, часто обращались за помощью ко взрослым, что является естественной потребностью для детей данного возраста.

Отрицательное отношение к режиму (28 %) проявлялось в активном протесте детей на уклад жизни детского сада. Так, часто дети отказываются от еды, капризничают, не хотят спать, пассивно-бездеятельно и безучастно проводят время, отведённое для самостоятельных игр, не вступают в контакт с детьми, большинство из них (18 %) привыкают длительно.

На процесс привыкания ребёнка влияет также установление достаточных коммуникативных связей со взрослыми и сверстниками. По мнению родителей, только 27 % детей имеют опыт общения не только в кругу семьи, но и с другими взрослыми, а также детьми другого возраста. Именно они показали лёгкую адаптацию. Наибольшую сложность в процессе адаптации испытывают дети, привыкшие общаться только с родителями (45 %), из них к уровню средней адаптации мы отнесли 33 %, а к тяжёлой — 12 %.

Таким образом, как целенаправленная «сознательная» подготовка, так и стихийная «неосознанная», связанная со всем укладом жизни семьи, оказывают серьёзное влияние на облегчение протекания процесса адаптации у детей.

Третья группа вопросов показывает влияние объективных факторов на адаптацию ребёнка: возраст родителей, образование, состав семьи. Возраст родителей оказался значимым показателем для адаптации ребёнка. У родителей старше 30 лет (27 %), имеющих одного ребёнка, наблюдается тенденция к тяжёлой адаптации детей. Это, на наш взгляд, связано с отношением к ребёнку по типу «гиперопека», что ухудшает развитие адаптивных способностей ребёнка. Данный тип подготовки мы условно назвали «антиподготовка». Количественный состав семьи также оказывает влияние на сроки и характер привыкания ребёнка к дошкольному учреждению. Так в семьях, где 4–5 человек, не было случаев тяжёлой адаптации. А вот образование родителей на степень адаптации детей, по нашим наблюдениям, фактически не влияет.

В процессе обработки полученных данных обозначились *четыре типа подготовки* детей раннего возраста к детскому саду в семье.

Типы подготовки выделены на основе следующих показателей: наличие знаний у родителей о процессе адаптации, активность семьи

в подготовке ребёнка к детскому саду, отношение к ребёнку в семье. Эти данные представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Типы подготовки детей раннего возраста
к детскому саду в семье**

Тип подготовки	Количество семей	Наличие знаний	Осознанность	Отношение к ребенку
стихийная «неосознанная» подготовка	8	частичные знания	стихийная подготовка	демократическое
«сознательная подготовка»	3	педагогические знания	«сознательная» подготовка	демократическое
равнодушно-пассивная подготовка	7	нет	пассивная подготовка	равнодушное
эмоциональная «антиподготовка»	4	нет	«антиподготовка»	«гиперопека»

В заключении хочется отметить, что ведущей потребностью маленьких детей является потребность в заботе и любви родителей, заменить которую очень сложно, практически невозможно — так заложено природой, родители вне конкуренции. Поэтому сотрудничество с семьёй по формированию осознанной ответственности и подготовке ребёнка к детскому саду дома является важным направлением в дошкольной организации.

Библиографический список

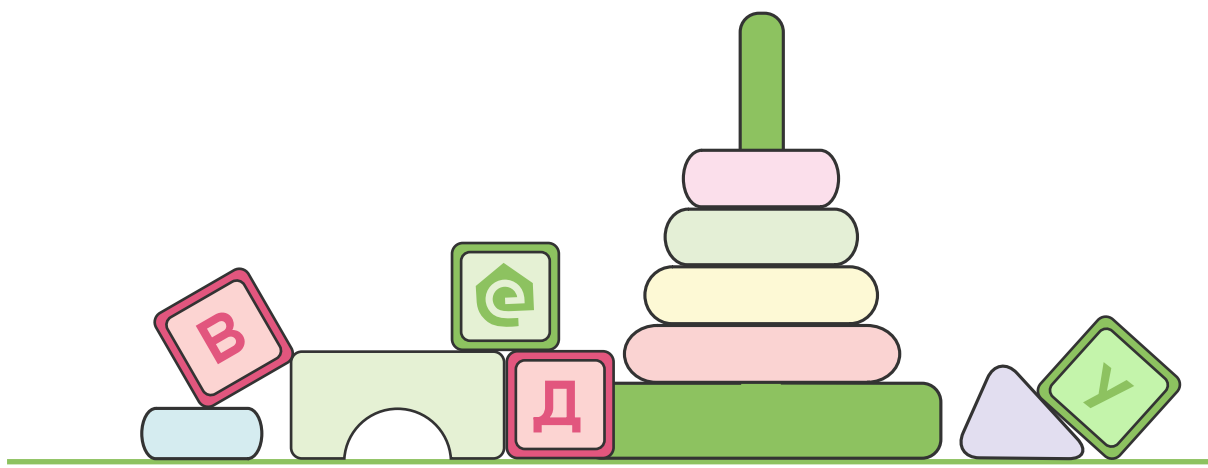
1. Аксарина М.Н. Воспитание детей раннего возраста : учеб. пособие. М. : Медицина, 2007. 304 с.
2. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ: практ. пособие. Воронеж : Учитель, 2006. 336 с.
3. Ватутина Н.Д. Ребёнок поступает в детский сад : учеб. пособие. М. : Просвещение, 1995. 14 с.

4. Волков Б. С., Волкова Н. В. Психология общения в детском возрасте: учеб. пособие. М. : Педобщество, 2003. 240 с.

5. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребёнка : учеб. пособие. М. : МПСУ, 2001. 218 с.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Н. В. СУХАРНИКОВА — ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ.



УДК 373.2

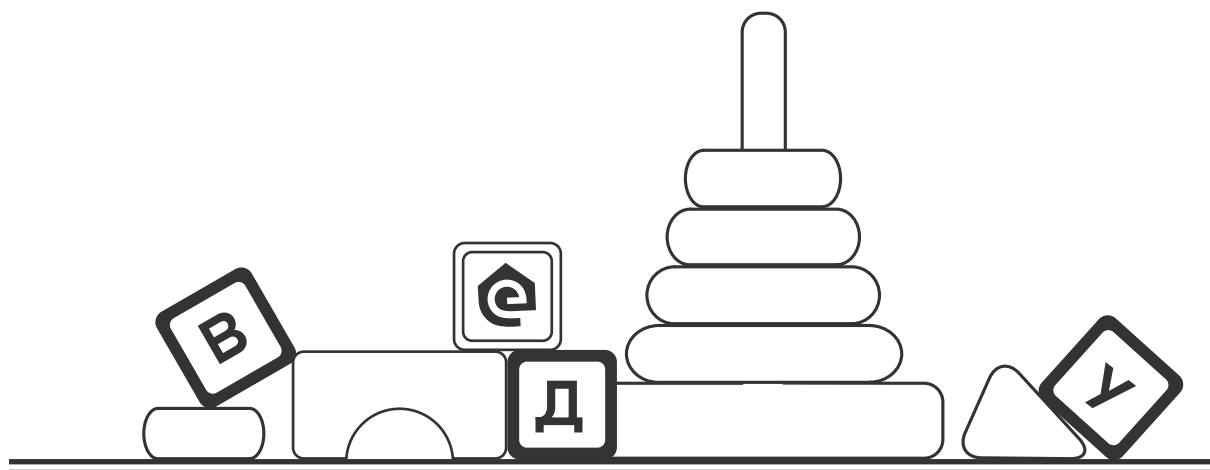
ОСОБЕННОСТИ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА

Татьяна Валерьевна Безрукова

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 107, Екатеринбург, Россия, detsad-107@mail.ru

Аннотация. В статье автор рассматривает понятие «адаптация к детскому саду», описывает её необходимость и выделяет особенности, необходимые для успешной адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям детского сада и группы.

Ключевые слова: адаптация, детский сад, воспитание, работа с семьей, дети младшего дошкольного возраста



FEATURES OF SUCCESSFUL ADAPTATION OF YOUNG CHILDREN TO KINDERGARTEN CONDITIONS

Tatiana V. Bezrukova

Municipal Autonomous Preschool Educational Institution kindergarten No. 107,
Yekaterinburg, Russia, detsad-107@mail.ru

ABSTRACT. In the article, the author examines the concept of „adaptation to kindergarten“, describes the need for adaptation to kindergarten and highlights the features necessary for the successful adaptation of preschool children to kindergarten and group conditions.

KEYWORDS: adaptation, kindergarten, upbringing, work with family, children of younger preschool age

Детский сад является важным этапом развития ребёнка, оказывая значительное влияние на формирование его личностных качеств и социализацию. Успех адаптации к новому учреждению определяет дальнейшую продуктивность пребывания ребёнка в дошкольном образовательном учреждении. От качества процесса адаптации зависят как физическое здоровье, так и психологическое благополучие ребёнка.

Адаптация в широком смысле слова — это процесс перестройки психики, который позволяет человеку сохранять равновесие в меняющейся среде. Она включает в себя несколько этапов: акклиматизацию к новой окружающей среде, восстановление баланса и выработку новых схем поведения. Это процесс приспособления организма и личности ребёнка к новым условиям: необычному помещению, обновленному режиму дня, питанию, новым взрослым в окружении и, конечно же, к коллективу сверстников. Процесс адаптации к детскому саду затрагивает абсолютно все сферы жизни ребёнка: психологическую (тревога из-за отсутствия родителей, любимых вещей, игрушек), физиологическую (перестройка под новый режим сна и бодрствования, привыкание к новой пище) и иммунологическую (встреча с новой микрофлорой, которой не было в домашней среде, и выработка защиты).

Для лучшего понимания динамики адаптации выделяют *три этапа*:

1. Начальная фаза — ознакомление. Период знакомства с новой обстановкой, людьми и правилами детского сада.

2. Промежуточная фаза — привыкание. Этап активного взаимодействия с группой, формирования привязанности к воспитателям и установления контактов со сверстниками.

3. Завершающая фаза — закрепление. Стадия принятия условий детского сада, формирования позитивного отношения к пребыванию в группе и выработки новых навыков поведения.

Каждый этап имеет свою специфику и требует внимательного подхода со стороны взрослых, обеспечивающих благоприятные условия для полноценного протекания адаптации [1; 2].

Родители играют важную роль в успешной адаптации ребёнка к детскому саду. Им необходимо активно участвовать в подготовке ребёнка к этому важному жизненному событию; они должны не просто выбрать детский сад и «сдать» туда своего ребёнка. Родителям необходимо заранее готовить ребёнка к грядущим переменам в их совместной жизни.

Выделим *основные этапы подготовки детей* к детскому саду со стороны родителей или законных представителей:

— **Психологическая поддержка.** В период адаптации ребёнка к детскому саду родителям нужно проявлять повышенную заботу и внимание к ребёнку, поддерживать его эмоционально, демонстрировать, что ему ничего не угрожает (родители могут показать свои детские фотографии из детского сада, рассказать о своих положительных детских воспоминаниях). Если взрослые нервничают из-за предстоящих изменений, то эти негативные чувства обязательно передадутся ребёнку.

— **Подготовка ребёнка и постепенная смена режима дня.** Именно родители должны заранее сформировать у ребёнка положительный образ детского сада, рассказать и показать его важность для ребёнка на понятных ему примерах (чтение детских книг и просмотр мультфильмов про героев, которые впервые идут в детский сад). Переход на режим дня и меню, принятые в детском саду, поможет минимизировать стрессовые реакции и ускорить процесс адаптации.

— **Формирование навыков самообслуживания.** Навыки самообслуживания, такие как умение одеваться, есть самостоятельно и соблюдать гигиену, облегчают процесс адаптации и помогают ребёнку чувствовать себя увереннее в новой среде.

— **Развитие навыков общения.** Очень полезным будет формирование у ребёнка навыков общения с большим количеством людей, для чего родителям показано обучать ребёнка основным правилам взаимодействия. Например, можно чаще бывать на детских площадках в «час пик», где ребёнок привыкнет к большому количеству сверстников, или посещать общественные места, где он будет учиться взаимодействию с незнакомыми взрослыми.

— **Формирование культурных норм.** Культурные и морально-этические нормы — это основа нашего общества. Родители должны заранее формировать элементарные общепринятые правила (поведение за столом, на игровой площадке, в туалетной комнате, при общении с другими детьми и взрослыми и т. д.) [3].

Разумеется, педагоги детского сада со своей стороны тоже вкладывают силы и время в процесс адаптации детей.

Основные методы, которые используют педагоги нашего детского сада:

— **Сбор информации о семье и ребёнке (детях).** Родителям рекомендуется рассказать воспитателю об индивидуальных особенно-

стях ребёнка: его умениях и навыках, в какой помощи он нуждается, сообщить о заболеваниях, которые требуют особой организации жизни ребёнка.

— Провести **знакомство детей и родителей с детским садом** до поступления туда ребёнка (провести экскурсию по детскому саду).

— **Гибкое, плавающее расписание и укороченное время пребывания.** Начинать вхождение в детский сад лучше с кратковременного посещения длительностью от 30 минут до 1–2 часов и, в зависимости от реакции ребёнка, корректировать это время в большую или меньшую сторону. Воспитатель наблюдает за новичками, отмечает особенности их поведения, таким образом принимается решение о том, какое время будет оптимальным для ребёнка на данном этапе, и составляется индивидуальный график посещений.

— **График дня в картинках.** Дети младшего дошкольного возраста воспринимают мир, не так как взрослые, и пока не знают, что такое «время» — его нельзя увидеть и потрогать. Для того, чтобы фраза воспитателя «родители придут через два часа» не звучала для них непонятно и не вызывала испуга в нашем детском саду используется визуальное представление режима дня или «Лента времени». Это коллаж из небольших сюжетных картинок, отражающих режим дня в группе (прием пищи, сон, прогулка и т. д.), который в любой момент можно показать ребенку и уточнить, на каком этапе за ним придут родители.

— **Создание в группе уюта** и обстановки, приближенной к домашней. Создание комфорта позволяет дать ребенку ощущение безопасности: удобная мебель, приятные глазу ребёнка цвета в оформлении интерьера группы, уголки уединения, а также разнообразие игрушек.

— **Атмосфера доверия между воспитателем и детьми.** Наблюдая за новичками в группе, наши воспитатели проявляют терпение, внимание и тактичность, что позволяет детям не бояться новых взрослых.

— **Поддержка семьи.** Как известно, родители переживают за процесс адаптации к детскому саду не меньше, чем сами дети. Чтобы минимизировать волнение родителей, важно сразу обозначить правила детского сада и побуждать родителей их соблюдать: не оставаться в детском саду на этот период, не мешать воспитателю налаживать диалог с ребенком и соблюдать рекомендации воспитателя [4; 5].

Кроме того, в распоряжении родителей — общение с воспитателем в чатах, посещение родительских собраний и тематических

консультаций по любым волнующим темам, касательно развития и воспитания детей. Родителей в нашем детском саду привлекают к различным совместным мероприятиям, что не только укрепляет взаимодействие семьи и ДООУ, но и помогает родителям лучше понимать потребности своих детей и видеть их успехи в детском саду.

Все эти методы хорошо зарекомендовали себя и позволяют нашим педагогам продуктивно осуществлять адаптацию детей и их родителей к условиям детского сада, но мы постоянно стремимся к улучшению и своевременно вводим инновации.

В заключение отметим, что успешная адаптация ребёнка к жизни в детском саду — это серьёзная комплексная работа, и она возможна только при совместных усилиях семьи и ДООУ. Со стороны родителей это предварительная подготовка детей к детскому саду, способность слышать рекомендации педагогов и участвовать в жизни ДООУ. Со стороны педагогов это профессионализм, сопровождение детей во время адаптации и после нее, уважительное отношение ко всем детям и их семьям, а также своевременное информирование родителей о жизни ребёнка в ДООУ.

Список источников

1. Евко Э.А. Адаптация детей раннего возраста к условиям детского сада // Проблемы педагогики. 2023. № 1 (62). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-detey-rannego-vozrasta-k-usloviyam-detskogo-sada> (дата обращения: 25.10.2025).

2. Серова И.Н. Проблемы адаптации к детскому саду у детей раннего возраста: анализ и рекомендации // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2016. № 2 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problems-adaptatsii-k-detskomu-sadu-u-detey-rannego-vozrasta-analiz-i-rekomendatsii> (дата обращения: 25.10.2025).

3. Шабан О.В. Влияние стиля семейного воспитания на адаптацию детей раннего возраста к детскому саду // Вестник экспериментального образования. 2015. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stilya-semeynogo-vozpitanija-na-adaptatsiyu-detey-rannego-vozrasta-k-detskomu-sadu> (дата обращения: 25.10.2025).

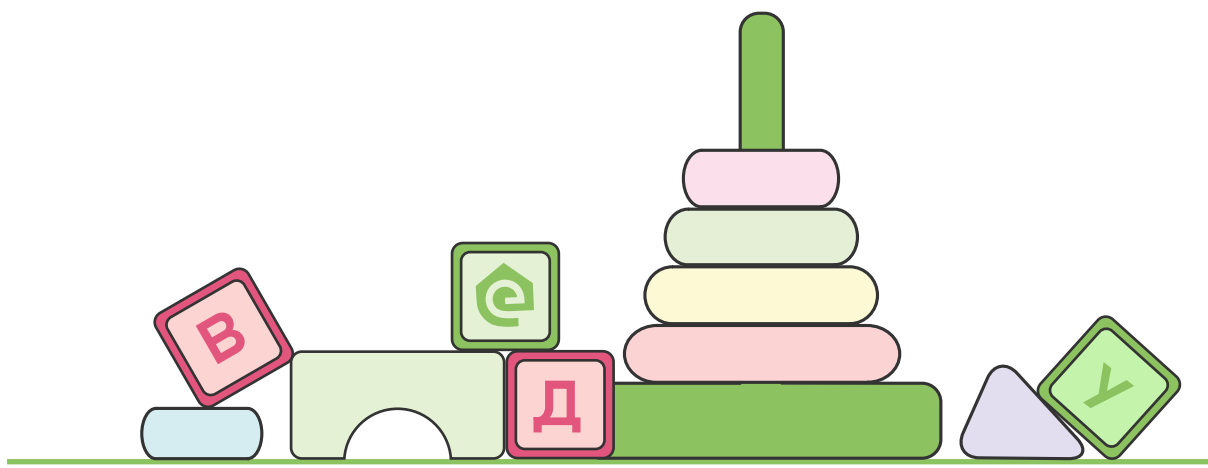
4. Игнатьева И.В. Игровая деятельность как средство сплочения детского коллектива в условиях адаптации детей раннего возраста к детскому саду // Интерактивная наука. 2023. № 3 (79). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-deyatelnost-kak-sredstvo-splocheniya-detskogo-kollektiva-v-usloviyah-adaptatsii-detey-rannego-vozrasta-k-detskomu-sadu> (дата обращения: 25.10.2025).

5. Ширшикова М.С. Влияние здоровьесберегающих технологий на адаптацию детей раннего возраста к условиям детского сада // Медицина и организация здравоохранения. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-zdoroviesberegayuschih-tehnologiy-na-adaptatsiyu-detey-rannego-vozrasta-k-usloviyam-detskogo-sada> (дата обращения: 25.10.2025).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Т.В. БЕЗРУКОВА — ВОСПИТАТЕЛЬ.



УДК 373.24

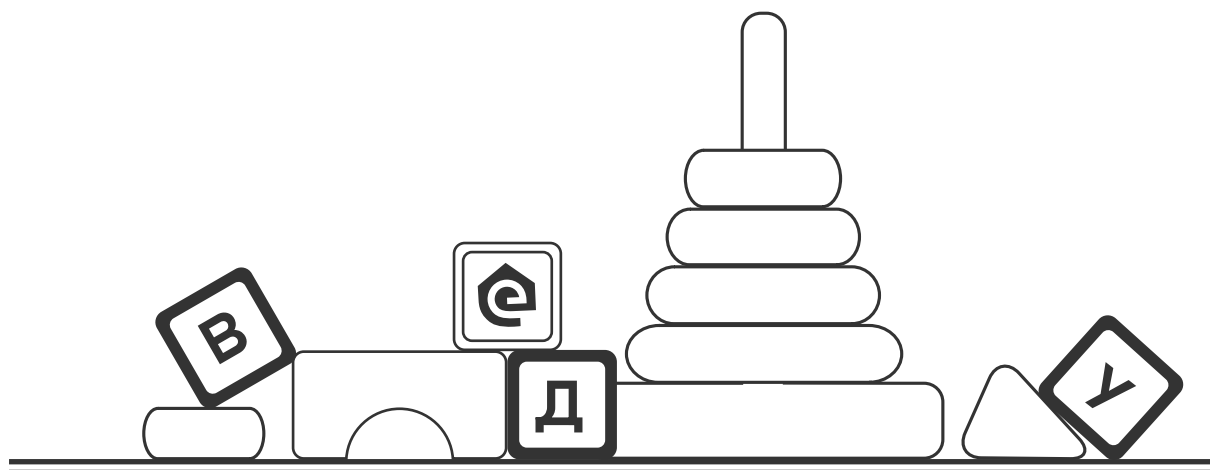
РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ: НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ

Ольга Егоровна Пушкарева

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад-детский сад № 71, Екатеринбург, Россия, puchkareva1@rambler.ru

Аннотация. Материал предназначен для педагогов дошкольного образования и родителей, стремящихся сделать процесс развития речи увлекательным, наглядным и максимально приближенным к естественному способу познания мира детьми. Подчеркивается важность использования «Говорящих стен» не только для обогащения словарного запаса и совершенствования грамматического строя речи, но и для пробуждения интереса к учебе, развития творческого потенциала и формирования уверенности в себе.

Ключевые слова: развитие речи дошкольников, говорящие стены, визуализация, речевая среда, словарный запас, познавательная активность, игровая форма обучения



PRESCHOOLER'S SPEECH DEVELOPMENT: NEW HORIZONS AND INNOVATIVE APPROACHES

Olga E. Pushkareva

Municipal Budgetary Pre-School Educational Institution Kindergarten-Kindergarten
No. 71, Yekaterinburg, Russia, puchkareva1@rambler.ru

ABSTRACT. This material is intended for preschool teachers and parents who want to make the process of speech development fun, visual, and as close as possible to the natural way of children's learning about the world. It emphasizes the importance of using „Talking Walls“ not only to enrich vocabulary and improve grammar, but also to spark interest in learning, develop creativity, and build self-confidence.

KEYWORDS: speech development in preschoolers, talking walls, visualization, speech environment, vocabulary, cognitive activity, game-based learning

В современном мире, где информация льется нескончаемым потоком, а темп жизни ускоряется с каждым днем, развитие речи у дошкольников становится одной из ключевых задач родителей и педагогов. От того, насколько богат и выразителен словарный запас ребёнка, насколько правильно он строит предложения и умеет выражать свои мысли, зависит его успешность в дальнейшем обучении, общении и адаптации в обществе. Однако как сделать этот процесс не только эффективным, но и по-настоящему увлекательным? Как превратить скучные занятия в захватывающее приключение?

Традиционные методы развития речи, безусловно, имеют свою ценность. Чтение книг, разучивание стихов, игры со словами — все это важные составляющие. Но что, если мы добавим к ним элемент неожиданности, интерактивности и визуализации? Именно здесь на помощь приходит инновационная методика, которая уже успела зарекомендовать себя как мощный инструмент в руках заботливых педагогов и родителей — это методика «Говорящие стены».

Что же такое «Говорящие стены»?

Представьте себе обычную стену в детском саду или дома. Теперь представьте, что эта стена оживает, наполняется яркими картинками, интересными заданиями, загадками и даже звуками. Это и есть суть «Говорящих стен». Это не просто декорация, а целая образовательная среда, созданная для того, чтобы стимулировать речевое развитие детей в игровой форме. «Говорящие стены» могут быть представлены как тематические уголки: «Мир животных», «Путешествие по странам», «Времена года», «Мир профессий». Каждый такой уголок — это мини-атюрная вселенная, которую ребенок может исследовать, задавая вопросы, описывая увиденное, сплетая нити собственных историй.

Методика «Говорящие стены» активно задействует визуальное и тактильное восприятие, что является ключом к обучению дошкольников. Они не просто пассивно слушают или смотрят, а жадно впитывают знания через активное взаимодействие [1, с. 23]. Это способствует глубокому запоминанию, развитию образного мышления и неиссякаемой фантазии. Дети учатся устанавливать прочные связи между картинкой и словом, словом и действием, а действием — целым повествованием. Стена становится не учителем, а мудрым партнером в игре и обучении, где каждый ребенок может раскрыться, не опасаясь промахов.

Важно подчеркнуть, что «Говорящие стены» — это гибкий, живой организм [2, с. 19]. Они легко адаптируются к возрасту, интересам

и уровню развития детей. Педагог может использовать их для постановки конкретных задач: составление описательных рассказов, сочинение сказок, пересказ, освоение лексики по определенной теме. Но истинное волшебство заключается в том, что дети сами становятся активными творцами и первооткрывателями этих пространств, проявляя инициативу и смелость своих идей. Это превращает обучение в захватывающее путешествие, где каждое слово, каждая фраза обретают новый, ослепительный смысл [3, с. 11].

Основные *принципы методики*:

— **Визуализация.** «Говорящие стены» используют яркие, привлекательные изображения, которые помогают детям лучше запоминать новые слова, понятия и ассоциации. Картинки становятся своего рода «подсказками», которые активизируют мыслительные процессы и стимулируют речь.

— **Интерактивность.** Дети не просто смотрят на стену, они активно взаимодействуют с ней. Это могут быть элементы, которые можно трогать, перемещать, отвечать на вопросы, связанные с изображенным. Такая вовлеченность делает процесс обучения более динамичным и запоминающимся.

— **Системность.** «Говорящие стены» выстроены по определенной тематике, охватывая различные аспекты речевого развития: от формирования словарного запаса и грамматического строя речи до развития связной речи и фонематического слуха.

— **Доступность.** Информация на «Говорящих стенах» представлена в понятной для дошкольников форме. Используются простые слова, четкие изображения, а задания адаптированы к возрастным особенностям детей.

— **Эмоциональная привлекательность.** Яркие цвета, интересные сюжеты, возможность проявить себя — все это создает положительный эмоциональный фон, который способствует более эффективному усвоению материала.

Почему «Говорящие стены» так эффективны?

Дети дошкольного возраста лучше всего учатся через игру и наглядность. «Говорящие стены» максимально используют эти особенности. Они превращают процесс обучения в увлекательное исследование, где каждый ребенок — главный герой. Вместо того, чтобы сидеть за партой и слушать, дети двигаются, рассматривают, отвечают, задают вопросы. Это способствует:

— **расширению словарного запаса.** Дети знакомятся с новыми словами и понятиями в контексте, что помогает им лучше их усваивать и использовать в своей речи;

— **формированию грамматического строя речи.** Задания на «Говорящих стенах» могут быть направлены на отработку правильного употребления предлогов, согласования слов в предложении, образования форм слов;

— **развитию связной речи.** Дети учатся составлять описательные рассказы, пересказывать, отвечать на вопросы полными предложениями, используя полученные знания;

— **стимуляции познавательной активности.** «Говорящие стены» пробуждают интерес к окружающему миру, побуждают к исследованию и поиску ответов;

— **развитию мелкой моторики и координации.** Некоторые элементы «Говорящих стен» могут требовать от детей манипуляций, что положительно сказывается на развитии мелкой моторики.

Методические рекомендации для «Говорящих стен»

Регулярное обновление. Чтобы «Говорящая стена» не надоедала детям, регулярно обновляйте контент, добавляйте новые задания и темы.

Вовлечение детей в создание. По возможности привлекайте детей к созданию «Говорящей стены». Пусть они рисуют, вырезают, придумывают задания. Это повысит их интерес и ответственность.

Индивидуальный подход. Учитывайте индивидуальные особенности каждого ребёнка. Для кого-то подойдут более сложные задания, для кого-то — более простые.

Игровая форма. Все задания должны быть представлены в игровой форме. Дети должны чувствовать, что они играют, а не занимаются.

Похвала и поддержка. Обязательно хвалите детей за их успехи, даже самые маленькие. Создавайте атмосферу поддержки и доброжелательности.

Связь с другими видами деятельности. «Говорящая стена» должна быть интегрирована в общий образовательный процесс. Используйте ее на занятиях, во время прогулок, в свободной деятельности.

Пространство для творчества. Предоставьте детям возможность свободно экспериментировать со стеной, добавлять свои рисунки, придумывать новые игры.

Заключение

Методика «Говорящие стены» — это не просто модное веяние,

а мощный, проверенный временем инструмент для развития речи дошкольников. Она позволяет сделать процесс обучения увлекательным, наглядным и максимально приближенным к естественному способу познания мира детьми. Создавая и используя «Говорящие стены», мы не только обогащаем словарный запас и совершенствуем грамматический строй речи наших малышей, но и пробуждаем в них интерес к учебе, развиваем их творческий потенциал и формируем уверенность в себе [4, с. 25]. Пусть каждая стена в детском саду и дома станет настоящим другом и помощником.

Список источников

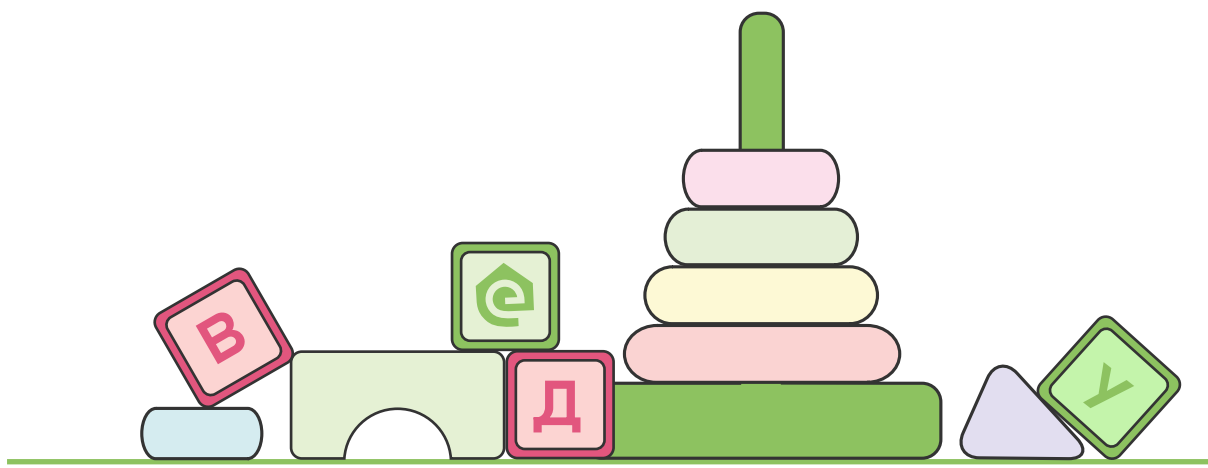
1. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 1999.
2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия, 2000.
3. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М.: Эксмо, 2011.
4. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М. : Вентана-Граф, 2015.

Библиографический список

1. Гербова В. В. Развитие речи в детском саду. Младшая группа. М. : Мозаика-Синтез, 2016.

Информация об авторе

О. Е. ПУШКАРЕВА — ВОСПИТАТЕЛЬ.



УДК 373.24

ПРОФИОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО

Алёна Олеговна Ведерникова¹, Ольга Борисовна Грозных²

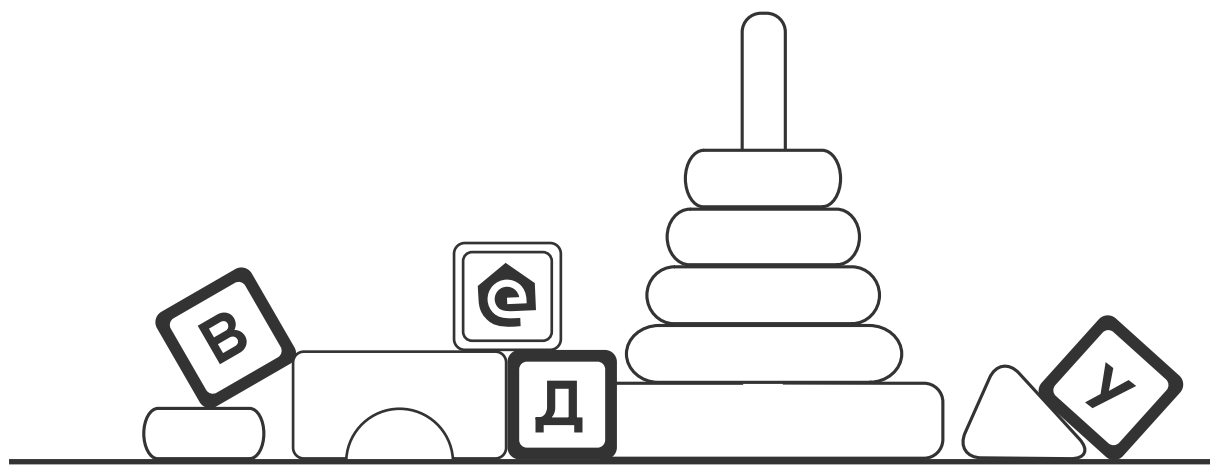
^{1,2} Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение — детский сад комбинированного вида № 510, Екатеринбург, Россия

¹ Sashaialena25@gmail.com

² Olgagroznix@icloud.com

Аннотация. В статье описан опыт организации профориентационной работы с детьми дошкольного возраста в рамках ФОП ДО. Раскрывается система деятельности дошкольной образовательной организации, формирующая у воспитанников представление о профессиях и ценностном отношении к труду. Сделан акцент на краткосрочных профориентационных практиках, цифровых образовательных технологиях (интерактивная доска, программа «Профессиум») и взаимодействии с родителями. Представлены примеры практик по различным профессиям (инженер, эколог). Обоснована эффективность комплексного подхода к профориентации дошкольников.

Ключевые слова: профориентация дошкольников, ранняя профориентация, цифровые технологии, интерактивное обучение, профориентационные практики, взаимодействие с родителями



CAREER GUIDANCE FOR CHILDREN OF PRESCHOOL AGE AS A MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN THE CONTEXT OF THE FEDERAL PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM

Alena O. Vedernikova¹, Olga B. Grozny²

^{1,2} Municipal budget preschool educational institution – kindergarten of combined type No. 510, Yekaterinburg, Russia

¹ Sashaialena25@gmail.com

² Olgagroznix@icloud.com

ABSTRACT. This article describes the experience of organizing career guidance work with preschool-aged children within the framework of a private preschool educational institution. It describes the preschool educational institution's system of activities that helps students develop an understanding of professions and a valued attitude toward work. It emphasizes short-term career guidance workshops, digital educational technologies (interactive whiteboard, the „Professium“ program), and interaction with parents. Examples of workshops in various professions (engineer, ecologist) are presented. The effectiveness of an integrated approach to career guidance for preschoolers is substantiated.

KEYWORDS: career guidance for preschoolers, early career guidance, digital technologies, interactive learning, career guidance practices, interaction with parents

В современных условиях развития системы образования одним из приоритетных направлений становится формирование у подрастающего поколения представлений о мире труда и профессий [1]. Современные нормативные документы, включая Федеральную образовательную программу дошкольного образования (ФОП ДО) и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), также указывают на формирование у детей позитивных установок к различным видам труда и творчества [1]. Дошкольный возраст считается сенситивным периодом для формирования познавательного интереса и первичных представлений о социальной действительности [2, с. 5].

В нашем детском саду профориентационная работа является системной и направлена на формирование у детей базовых представлений о профессиях, развитие познавательного интереса и навыков социальной компетентности [3, с. 18].

Дошкольный возраст является сенситивным периодом для формирования интереса к труду взрослых и освоения социальных ролей. На начальном этапе дети знакомятся с профессиями: врач, повар, продавец, водитель. Работа проводится через сюжетно-ролевые игры («Больница», «Магазин», «Кухня»), беседы и практические игровые задания.

В среднем дошкольном возрасте спектр изучаемых профессий расширяется: парикмахер, строитель, воспитатель, фермер. Дети моделируют профессиональные ситуации, участвуют в дидактических играх, выполняют практические задания.

Особое внимание уделяется старшему дошкольному возрасту. Помимо традиционных профессий (пожарный, полицейский, учитель), реализуется знакомство с современными и перспективными профессиями — инженером и экологом.

Инженер: дети знакомятся с простыми чертежами и схемами, конструируют модели зданий и транспортных средств, участвуют в мини-проектах.

Эколог: дети изучают основы охраны окружающей среды, участвуют в экологических играх, сортируют отходы, реализуют проекты «Береги природу».

Эффективной формой работы являются *краткосрочные профориентационные практики*, разработанные в нашем детском саду, включающие 3–5 занятий с вводным, основным и итоговым этапами (игра, проект или инсценировка) [4, с. 22].

Современные цифровые технологии, включая интерактивную

доску и программу «Профессиум», позволяют моделировать профессиональные ситуации, выполнять интерактивные задания и визуализировать сложные процессы, что повышает мотивацию и вовлечённость детей [3, с. 42].

Активное участие родителей является важнейшим компонентом системы профориентационной работы [2, с. 12]. Родители выступают как партнёры педагогов, делятся опытом своей профессиональной деятельности и помогают создавать реалистичную образовательную среду.

Родители приходят в детский сад и рассказывают о своей профессии, демонстрируют инструменты и оборудование. *Например:* инженер показывает чертежи и объясняет, как создаются здания; эколог проводит эксперименты по сортировке отходов и объясняет правила защиты природы; врач демонстрирует медицинские приборы и рассказывает о здоровье; повар знакомит с процессом приготовления и безопасностью на кухне.

Совместные проекты и мини-выставки

Дети и родители создают проекты, макеты, плакаты, посвящённые профессиям. *Например:* «Мир профессий моих родителей»; экологические акции совместно с детьми (уборка территории, посадка растений, изготовление поделок из вторичных материалов).

Результаты работы с родителями: дети получают реалистичное представление о профессиях; повышается интерес к обучению и миру профессий; формируется уважительное отношение к труду; укрепляется взаимодействие семьи и ДОУ; родители получают методическую поддержку и вовлечены в образовательный процесс.

Таким образом, активное взаимодействие с родителями позволяет сделать профориентационную работу более практико-ориентированной, живой и эффективной, особенно в старшем дошкольном возрасте.

Результаты деятельности демонстрируют формирование у детей устойчивого интереса к миру профессий, расширение кругозора, развитие социальных навыков и уважительное отношение к труду взрослых. Особо значим интерес старших дошкольников к современным профессиям — инженеру и экологу, что соответствует современным тенденциям образовательной политики в области ранней профориентации [5, с. 14].

Таким образом, профориентация дошкольников в нашем детском

саду представляет собой эффективную образовательную технологию, реализуемую в соответствии с требованиями ФОП ДО. Комплексный подход, включающий профориентационные практики, цифровые технологии и активное взаимодействие с родителями, обеспечивает успешную социализацию детей и формирование основ их профессионального самоопределения.

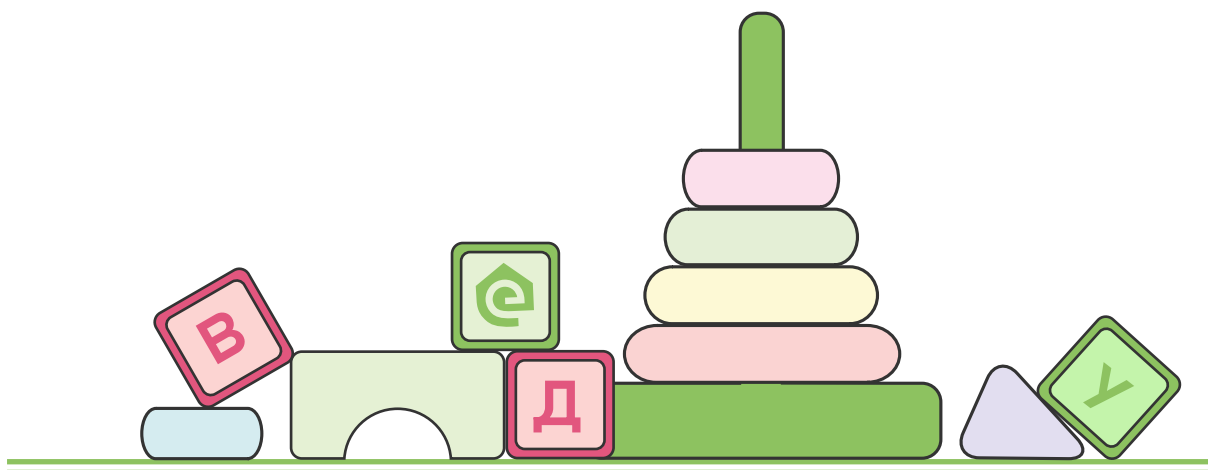
Список источников

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. М. : Просвещение, 2023. 152 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). М. : Центр педагогического образования, 2014. 32 с.
3. Веракса Н. Е., Комарова Т. С., Васильева М.А. От рождения до школы: инновационная программа дошкольного образования. М. : Мозаика-Синтез, 2020. 368 с.
4. Куцакова Л.В. Нравственно-трудовое воспитание в детском саду. М. : Мозаика-Синтез, 2016. 128 с.
5. Николаева С. Н. Юный эколог: программа экологического воспитания дошкольников. М. : Мозаика-Синтез, 2016. 112 с.

Информация об авторах

А. О. Ведерникова — воспитатель,

О. Б. Грозных — воспитатель.



УДК 373.24

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Екатерина Александровна Иванова¹, Елена Сергеевна Знаменщикова²

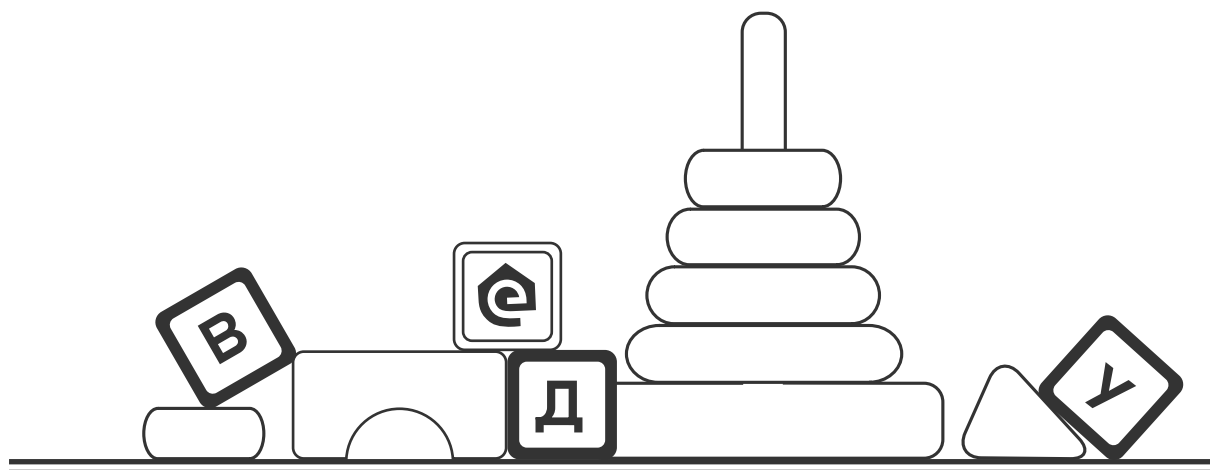
^{1,2} Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 561, Екатеринбург, Россия

¹ alexandriovna2018@mail.ru

² znamiy@mail.ru

Аннотация. Статья рассматривает взаимодействие дошкольной образовательной организации (ДОО) и семьи в формировании профессиональной ориентации у детей старшего дошкольного возраста через совместные проекты и организации профориентационных экскурсий и мастер-классов. В работе обосновывается значимость ранней профориентации как элемента всестороннего развития личности и успешной социализации ребёнка. Подчёркивается, что сочетание проектной деятельности, экскурсий и мастер-классов позволяет сделать знакомство дошкольников с миром профессий наглядным, эмоционально насыщенным и запоминающимся.

Ключевые слова: ДОО, ранняя профориентация, старший дошкольный возраст, проектная деятельность, знакомство с профессиями, социализация ребёнка



INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND FAMILIES IN SHAPING CAREER ORIENTATION AMONG OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Ekaterina A. Ivanova¹, Elena S. Znamenshchikova²

1,2 Municipal Budgetary Preschool Educational Institution Kindergarten No. 561, Yekaterinburg, Russia

¹ alexandriovna2018@mail.ru

² znamiy@mail.ru

ABSTRACT. The article examines the interaction between a preschool educational organization (PEO) and the family in the formation of professional orientation among older preschool children through joint projects and the organization of career guidance excursions and workshops. The article highlights the importance of early career guidance as an element of comprehensive personal development and successful socialization for children. It emphasizes that the combination of project activities, excursions, and workshops allows preschoolers to gain a visual, emotionally rich, and memorable understanding of the world of professions.

KEYWORDS: Preschool educational institution and family, early career guidance, senior preschool age, project activities, introduction to professions, socialization of the child

Современный этап развития общества предъявляет высокие требования к системе образования, включая дошкольное звено. Одним из важных аспектов воспитания становится ранняя профориентация — формирование у детей представлений о мире профессий, положительного отношения к труду, интереса к различным видам деятельности.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) является сензитивным периодом для знакомства с профессиями: дети активно познают окружающий мир, копируют поведение взрослых, задают вопросы о том, «кем они будут, когда вырастут» [1, с. 5].

В статье мы рассмотрим механизмы взаимодействия ДОО и семьи в формировании профессиональной ориентации у детей старшего дошкольного возраста и представим эффективные формы совместной работы, а также обоснуем значимость ранней профориентации для развития личности дошкольника [2].

Рассматривая теоретические основы ранней профориентации дошкольников, следует подчеркнуть, что в дошкольном возрасте она не предполагает выбора конкретной профессии, а направлена на комплексное развитие личности ребёнка и формирование у него первичных представлений о мире труда. В соответствии с современными психологопедагогическими подходами, ключевыми целями ранней профориентации являются:

- формирование первичных представлений о разных профессиях;
- воспитание уважения к труду взрослых;
- развитие интереса к различным видам деятельности;
- осознание значимости труда для общества;
- выявление склонностей и способностей ребёнка через игровые и практические формы деятельности [3].

Психологопедагогические основы ранней профориентации опираются на труды Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, которые подчёркивают роль социального окружения и игровой деятельности в развитии личности дошкольника [3].

Анализируя принципы взаимодействия ДОО и семьи в профориентационной работе, можно отметить, что эффективное сотрудничество между дошкольной образовательной организацией и семьёй строится на ряде *основополагающих принципов* [2]:

- **партнёрство и сотрудничество.** Педагоги и родители выступают как равноправные участники образовательного процесса;
- **системность и последовательность.** Профориентационная

работа проводится регулярно, с учётом возрастных особенностей детей;

— **наглядность и практическая направленность.** Знакомство с профессиями происходит через экскурсии, встречи с представителями профессий, сюжетно-ролевые игры и мастерклассы;

— **эмоциональная вовлечённость.** Использование игровых методов, творческих заданий, которые вызывают интерес и положительные эмоции у детей;

— **преемственность.** Связь между семейным и общественным воспитанием, согласованность подходов.

Опираясь на практический опыт реализации профориентационных проектов, можно привести в качестве примера краткосрочный проект «Мир профессий вокруг нас», который был реализован в МБДОУ детский сад № 561 для детей 5–7 лет.

Проект позволил познакомить дошкольников с разнообразием профессиональной деятельности через интерактивные формы работы, способствующие развитию познавательного интереса и формированию первичных представлений о мире профессий включил в себя несколько этапов.

Подготовительный этап

На данном этапе мы провели анкетирование (см. приложение 4) родителей для выявления профессиональных интересов семей; составили план мероприятий; выбрали методическую и художественную литературу. А также провели беседы с детьми: «Профессии моей семьи», «Профессии будущего», «Кем я хочу быть, когда вырасту?», «Профессии на заводе» и т. д.

Основной этап

На данном этапе организовали и провели тематические недели по профессиям (работник МЧС, пекарь, мороженщик, профессии, связанные с буровыми машинами и т. д.).

На *первой тематической неделе* мы организовали экскурсию на рабочие места родителей. Так совместно с родителями мы посетили главное управление МЧС, где дети смогли познакомиться с профессией пожарного, посетить территорию подразделения и узнать о повседневной жизни огнеборцев (см. приложение 5, рис. 1).

Также нам удалось побывать на эксклюзивной экскурсии по ЖД вокзалу. Ребята познакомились с такими профессиями, как маши-

нист, диспетчер, проводник. Посетили бомбоубежище, дикторскую и кабинет руководителя (см. приложение 5, рис. 2)

На *второй тематической неделе* мы пригласили мам, где были проведены мастер-классы по знакомству детей с профессиями: мороженщик и пекарь. Данное мероприятие включало в себя как теоретическую часть, так и практическую. Дети узнали историю появления мороженого, познакомились с основными ингредиентами и инструментами, которые необходимы для создания своего собственного лакомства. В практической части дети получили возможность смешать необходимые ингредиенты и самостоятельно приготовить мороженое. Второй мастер-класс был посвящен приготовлению булочек, где дети также могли проявить свои кулинарные способности (см. приложение 5, рис. 3).

На *третьей тематической неделе* для детей нашего детского сада совместно с родителями была организована экскурсия в компанию ООО «РУСБУРСЕРВИС». Дети с неподдельным интересом посетили производственные помещения компании и увидели специальные станки по изготовлению деталей для буровой специальной техники. Юные инженерные умы попробовали себя в роли оператора токарного станка с ЧПУ и побывали в кабине водителя буровой специальной техники (см. приложение 5, рис. 4).

В течение всего проекта были организованы выставки творческих работ, проведена презентация проекта для других старших и подготовительных к школе групп, где ребята совместно с родителями и воспитателями представляли полученный ими опыт в рамках данного проекта. На протяжении проекта дети и их родители приняли участие в разработке и изготовлении дидактических и настольных игр, помогающих развить кругозор каждого ребёнка в области профессий (см. приложение 5, рис. 5).

Реализация проекта позволила достичь следующих результатов:

- у детей расширились представления о мире профессий (количество известных профессий увеличилось в среднем с 5 до 15–20);
- сформировалось положительное отношение к разным видам труда;
- повысилась познавательная активность и любознательность;
- укрепились детско-родительские отношения через совместную деятельность;
- развились коммуникативные навыки, социальная компетентность;

— родители стали активнее участвовать в жизни ДОО.

Таким образом, в основе взаимодействия ДОО и семьи, направленного на поиск новых граней ранней профориентации дошкольников, лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнёров, уважительное отношение друг к другу с учётом индивидуальных возможностей и способностей. Активная совместная работа педагогов и родителей позволяет выстроить работу таким образом, чтобы знания о профессиях взрослых дети получали полноценно, доступно каждому возрасту.

Список источников

1. Детям о профессиях. Ранняя профориентация детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет) / авт.-сост. Т.Г.Сальникова. СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. 24 с.

2. Арнаутова Е.П. Планируем работу с семьей. Управление ДОУ. 2022. № 4. С. 4.

3. Шаламова Е.И. Реализация образовательной области «Труд» в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с профессиями : учеб.-метод. пособие. СПб. : Детство-Пресс, 2012. 207 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). М. : Просвещение, 2021.

Информация об авторах

Е. А. Иванова — воспитатель,

Е. С. Знаменщикова — воспитатель.

ШАБЛОН АНКЕТЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

Анкета для родителей

Уважаемые родители!

В целях эффективной организации деятельности детского сада по вопросу развития предпосылок ранней профориентации детей предлагаем вам ответить на вопросы анкеты

1. Ф.И.О. ребёнка, возраст _____
2. Знаком ли ребёнок с профессиями своей семьи? _____
3. Рассказываете ли Вы ребёнку о своей профессии, какой?

4. Привлекаете ли Вы своего ребёнка к обсуждению своих профессиональных дел? _____
5. Проявляет ли Ваш ребёнок интерес к какой-либо профессии? (если да, к какой) _____
6. С какими вопросами познавательного характера обращается чаще всего? _____
7. Какие условия Вы создаете ребёнку для ознакомления с профессиями? _____
8. Какими методами Вы пользуетесь, чтобы знакомить детей с профессиями вашей семьи и своего города (нужное подчеркнуть)?
 - а) чтение произведений художественной литературы,
 - б) личный пример,
 - в) беседы,
 - г) экскурсии.
9. Отношение ребёнка к Вашей профессии (нужное подчеркнуть):
 - а) положительное;
 - б) отрицательное;
 - в) равнодушное

10. Какими знаниями, о каких профессиях Вы бы хотели, чтобы овладел Ваш ребенок?

11. Ваше отношение к самоопределению ребёнка в будущем

12. Ваши пожелания по организации деятельности детского сада по развитию предпосылок ранней профориентации детей

Благодарим за сотрудничество!

ФОТОГРАФИИ С МЕРОПРИЯТИЙ



Рисунок 1 — экскурсия в главное управление МЧС



Рисунок 2 – эксклюзивная экскурсия по ЖД Вокзалу



А.



Б.

Рисунок 3 — мастер-классы по знакомству с профессиями: мороженщик (А) и пекарь (Б)

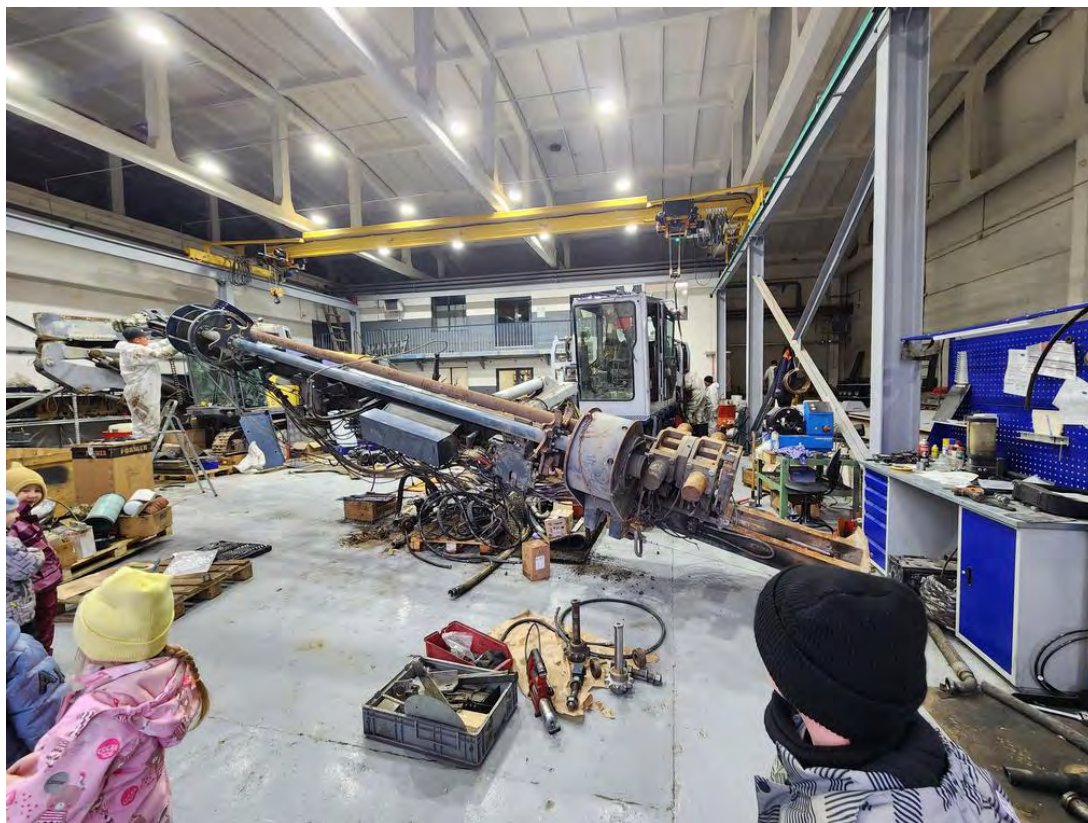
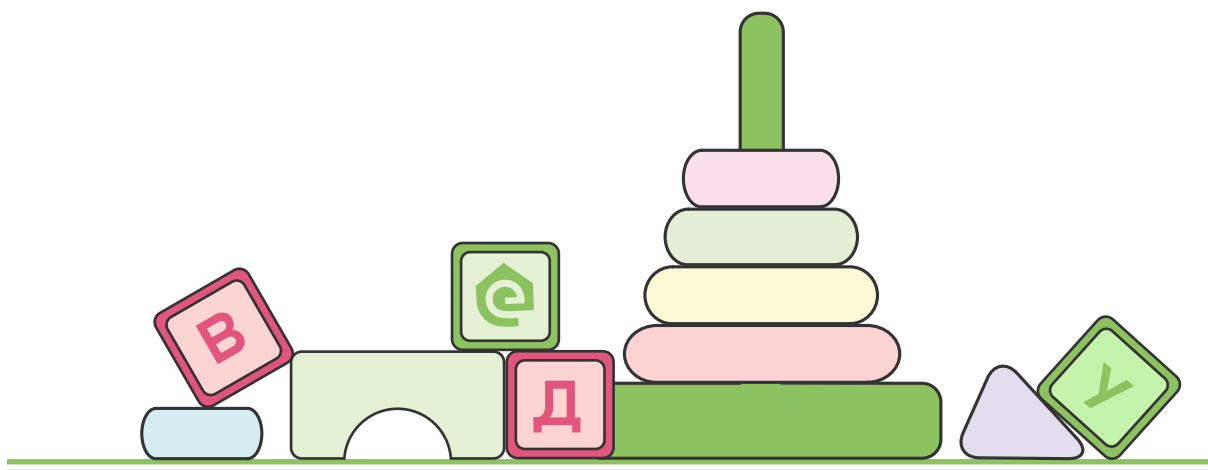


Рисунок 4 — экскурсия в компанию ООО «РУСБУРСЕРВИС»



Рисунок 5 — игры своими руками на тему «Профессии»: «Эколог» (А); игра на счет для профессии «Учитель» и «Кассир» (Б); «Парикмахер» (В); «Дизайнер интерьера» (Г)



УДК 373.24:81'246.2

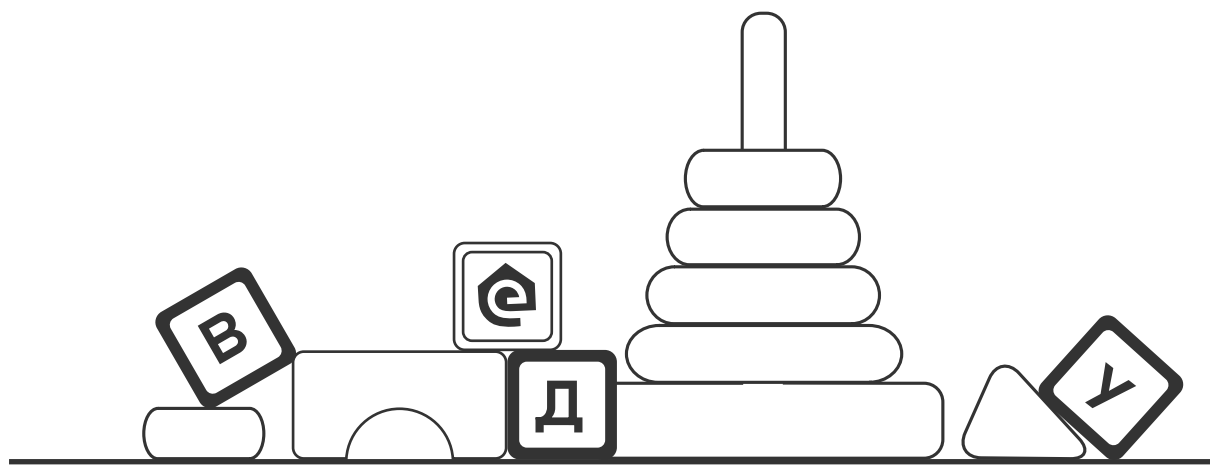
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ И БИЛИНГВИЗМОМ

Бисаида Маджитовна Воситова

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение — детский сад № 313, Екатеринбург, Россия, vositova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников с дизартрией, воспитывающихся в условиях двуязычия. Анализируются современные научные представления о дизартрии и билингвизме, выявляются специфические трудности общения у данной категории детей. Обосновывается необходимость комплексного подхода, учитывающего структуру речевого дефекта и особенности двуязычной среды. На основе теоретического анализа определяются перспективные направления коррекционно-развивающей работы. Статья адресована логопедам, педагогам дошкольных учреждений и родителям.

Ключевые слова: дизартрия, билингвизм, дети старшего дошкольного возраста, коммуникативные навыки, коррекционная работа, логопедия



FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH DYSARTHRIA AND BILINGUALISM

Bisaida M. Vositova

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution – Kindergarten No. 313,
Ekaterinburg, Russia, vositova@mail.ru

ABSTRACT. This article looks at an important issue: helping older preschool children with dysarthria who are growing up in a bilingual environment to develop their communication skills. It examines current scientific understanding of dysarthria and bilingualism and identifies the specific communication difficulties these children face. The article explains why it is necessary to use a comprehensive approach that takes into account both the nature of the speech disorder and the features of a bilingual upbringing. Based on a theoretical analysis, it suggests promising directions for correctional and developmental work. The article is intended for speech therapists, preschool teachers, and parents.

KEYWORDS: dysarthria, bilingualism, older preschool children, communication skills, correctional work, speech therapy

В современном мире в условиях активных миграционных процессов и роста межнациональных семей двуязычие (билингвизм) у детей становится скорее нормой, чем исключением. По данным статистики, количество детей-билингвов в российских детских садах неуклонно растет. Одновременно с этим речевые нарушения, и в частности дизартрия, остаются одной из самых распространенных логопедических проблем дошкольного возраста. Дизартрия представляет собой нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Особого внимания требует ситуация, когда эти два фактора встречаются у одного ребёнка. В таких случаях они не просто суммируются, а создают качественно иную, более сложную структуру дефекта. Ребенку приходится преодолевать моторные трудности произношения не на одном, а на двух языках, что существенно затрудняет процесс общения и социальной адаптации.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) является ключевым периодом для развития речи и коммуникации. Именно в это время закладывается фундамент успешного школьного обучения, формируются навыки взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Как справедливо отмечал *Л. С. Выготский* [1], общение и социальное взаимодействие играют ведущую роль в развитии ребёнка. Если своевременно не помочь ребенку с дизартрией и билингвизмом, его коммуникативные трудности могут перерасти в школьную неуспеваемость, нарушения чтения и письма, а также привести к социальной дезадаптации.

Анализ научной литературы показывает, что проблема дизартрии глубоко изучена в трудах *Е. Ф. Архиповой*, *Л. В. Лопатиной*, *Н. В. Серебряковой*, *Л. И. Беляковой* [2; 3; 4]. Вопросы развития речи у детей-билингвов исследовали *У. Вайнрайх*, *Е. Ю. Протасова*, *Н. М. Родина* [5; 6]. Однако, как показывают наблюдения, эти два направления чаще всего рассматриваются отдельно друг от друга. Комплексных исследований, посвященных именно сочетанию дизартрии и билингвизма, а также методик формирования коммуникативных навыков у данной категории детей, явно недостаточно.

Таким образом, возникает противоречие: с одной стороны, существует острая потребность детей старшего дошкольного возраста с дизартрией и билингвизмом в формировании полноценных коммуникативных навыков, а с другой стороны — недостаточная разработанность в теории и практике логопедии конкретных методов и приемов работы, учитывающих структуру дефекта (речедвигательное нарушение + двуязычие).

Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей со стертой дизартрией

Стертая дизартрия представляет собой легкую степень дизартрии, характеризующуюся негрубыми нарушениями тонуса, подвижности и координации мышц артикуляционного аппарата. Как отмечают *Е. Ф. Архипова и Л. В. Лопатина* [2, с. 27; 3], при стертой дизартрии неврологическая симптоматика часто не имеет четкой очерченности, что затрудняет диагностику.

В клинической картине стертой дизартрии выделяют несколько групп нарушений. К неврологическим проявлениям относятся легкие парезы, изменения мышечного тонуса артикуляционной и мимической мускулатуры, нарушения координации движений, наличие синкинезий (сопутствующих движений). Речевые нарушения включают полиморфные нарушения звукопроизношения (страдают свистящие, шипящие, соноры), причем искажения звуков часто носят непостоянный характер.

Особого внимания заслуживают просодические нарушения: голос у таких детей часто слабый, немодулированный, речь маловыразительная, монотонная, речевое дыхание поверхностное. Как следствие нечеткой артикуляции страдает фонематическое восприятие, что приводит к трудностям слуховой дифференциации звуков. Важно подчеркнуть, что у детей со стертой дизартрией нередко наблюдаются особенности и в других сферах: быстрая утомляемость, неустойчивость внимания, снижение объема памяти, моторная неловкость. Однако ключевым для нашего исследования является нарушение именно коммуникативной функции речи. Из-за нечеткости произношения, быстрой утомляемости, трудностей в подборе слов у детей снижается речевая активность. Они начинают избегать сложных для произнесения слов, реже инициируют общение, особенно со сверстниками, могут становиться замкнутыми или, напротив, проявлять речевой негативизм.

Особенности коммуникативных навыков у детей с билингвизмом

Билингвизм (или двуязычие) — это свободное владение и попеременное использование двух языковых систем. В дошкольном возрасте мы чаще всего имеем дело с естественным (бытовым) билингвизмом, когда ребенок осваивает два языка в семейной среде и ближайшем окружении.

Современные исследователи (У. Вайнрайх, Е. Ю. Протасова, Н. М. Родина) [5; 6] рассматривают билингвизм не как препятствие, а как ресурс развития. У детей-билингвов раньше формируется метаязыковая способность (умение анализировать язык как систему), развивается гибкость мышления, более совершенный контроль внимания, поскольку им постоянно приходится переключаться между языковыми кодами.

Вместе с тем процесс становления речи в условиях билингвизма имеет специфические особенности. На начальных этапах может наблюдаться смешение (интерференция) языковых систем, когда ребенок использует слова или грамматические конструкции одного языка в речи на другом языке. Характерна также неравномерность владения языками: один язык (чаще язык окружения, детского сада) становится доминантным. Словарный запас в каждом языке может быть несколько уже, чем у владеющего одним языком, однако суммарный пассивный и активный словарь двух языков обычно соответствует или даже превышает возрастную норму.

Специалисты отмечают также такое явление, как код-свитчинг (переключение кодов) — осознанное или неосознанное переключение с одного языка на другой в рамках одного диалога. Это не ошибка, а *эффективная коммуникативная стратегия*, позволяющая ребенку точнее выразить мысль в зависимости от собеседника или ситуации.

Специфика коммуникативных трудностей при сочетании дизартрии и билингвизма

Особый интерес представляет ситуация, когда дизартрия и билингвизм встречаются у одного ребёнка. В этом случае, как показывает практика, формируется уникальный комплекс коммуникативных трудностей.

Во-первых, усугубляются собственно произносительные трудности. Ребенку с дизартрией сложно осваивать артикуляционные уклады не одной, а двух фонетических систем. При этом интерференция может проявляться не только на лексическом и грамматическом уровнях, но и на фонетическом — звуки одного языка могут искажаться под влиянием артикуляционных привычек другого.

Во-вторых, снижается мотивация к общению. Ребенок сталкивается с двойной трудностью: ему сложно говорить, и он часто сталкивается с непониманием со стороны собеседников (как говорящих

на одном языке, так и на другом). Это может приводить к тому, что ребенок замыкается, предпочитает отмалчиваться, использовать жесты вместо речи.

В-третьих, наблюдаются трудности в диалогическом взаимодействии. Дети с трудом вступают в разговор, не умеют задавать вопросы, поддерживать беседу, договариваться со сверстниками в игре. Их высказывания часто односложны, ситуативны.

В-четвертых, страдает эмоциональная сторона общения. Из-за неразвитости просодической стороны речи (интонации, тембра, выразительности) речь таких детей воспринимается окружающими как эмоционально бедная, что также затрудняет установление полноценных межличностных контактов.

Направления коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникативных навыков

Анализ теоретических источников и собственный практический опыт позволяют выделить основные направления коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими дизартрию и воспитывающимися в условиях билингвизма.

Первое направление — работа над мотивационным компонентом коммуникации. Важно создавать такие ситуации, в которых у ребёнка возникает естественная потребность в речевом общении. Наиболее эффективны для этого сюжетно-ролевые игры, игровые проблемные ситуации, совместная деятельность со сверстниками, где нужно договариваться, распределять действия, объяснять. При этом логопед выступает не как строгий учитель, а как партнер по игре, заинтересованный в общении.

Второе направление — развитие языковых средств общения с учётом двуязычной среды. Важно не просто ставить звуки, но и закреплять их в активной речи, в диалогах, в свободном общении. Параллельно ведется работа по обогащению словаря, формированию грамматического строя речи с опорой на доминантный язык.

Третье направление — развитие диалогической речи и навыков взаимодействия. Детей необходимо специально учить вступать в разговор, поддерживать беседу, задавать вопросы, выражать просьбу, благодарность, согласие или несогласие. Эффективны парные и групповые формы работы, где дети вынуждены взаимодействовать друг с другом, используя речь.

Четвертое направление — работа над просодической стороной

речи и невербальными средствами общения. Упражнения на развитие интонационной выразительности, темпа и ритма речи, речевого дыхания сочетаются с заданиями на понимание и использование мимики, жестов, позы. Это помогает ребенку лучше понимать эмоции собеседника и выражать собственные.

Пятое направление — взаимодействие с семьей. Родителям необходимо объяснять особенности развития ребёнка, создания единой речевой среды. Важно рекомендовать конкретные игры и упражнения для занятий дома, учить родителей создавать ситуации, стимулирующие ребёнка к речевому общению.

Подводя итоги, можно сформулировать следующие выводы. У детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией и билингвизмом наблюдается специфическое нарушение коммуникативных навыков. Оно проявляется не только в характерных для дизартрии звукопроизносительных ошибках, но и в трудностях инициирования и поддержания разговора, неумении задавать вопросы, договариваться со сверстниками, сниженной речевой активности. Формирование коммуникативных навыков у данной категории детей требует комплексного подхода, учитывающего как структуру речевого дефекта, так и особенности двуязычной среды. Коррекционная работа должна быть направлена не только на исправление звукопроизношения, но и на развитие всех компонентов коммуникации: мотивационного, содержательного и поведенческого.

Наиболее перспективными приемами работы являются создание игровых коммуникативных ситуаций, парные и групповые формы работы, развитие диалогической речи, работа над просодикой и невербальными средствами общения, а также тесное взаимодействие с семьей для создания единой речевой среды и поддержки обоих языков.

Представленные в статье теоретические положения могут служить основой для разработки конкретных методик коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими дизартрию и билингвизм, а также для организации практической деятельности логопедов в дошкольных образовательных учреждениях.

Список источников

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 1999. 352 с. URL: https://vk.com/wall-94378522_79299?ysclid=mmlxtypf

gr432523707 (дата обращения: 25.05.2026)

2. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. М. : АСТ, 2006. 319 с. URL: https://vk.com/wall-132897049_3365 (дата обращения: 25.05.2026)

3. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб.: СОЮЗ, 2001. 191 с. URL: https://vk.com/wall-132897049_5628 (дата обращения: 25.05.2026)

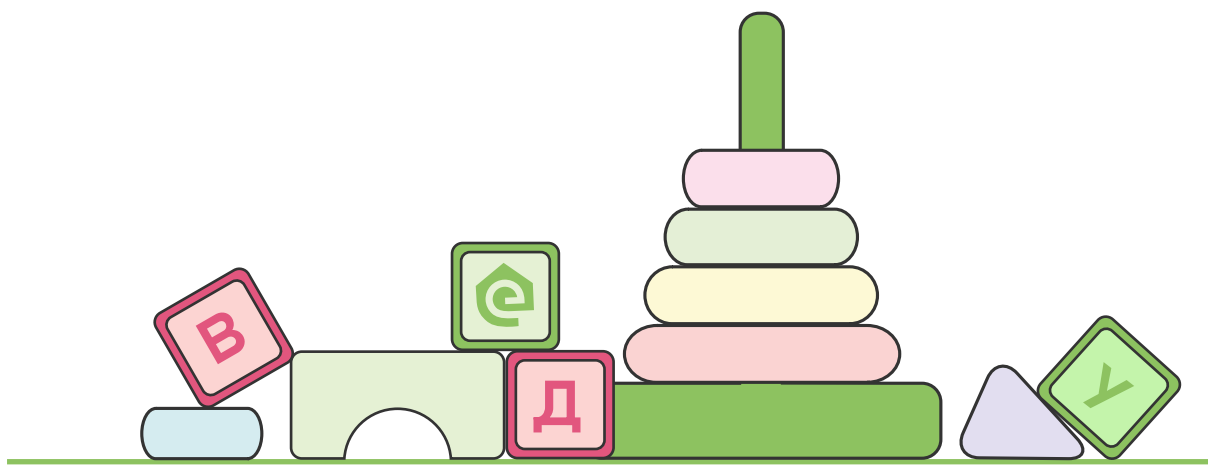
4. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия. М. : ВЛАДОС, 2009. 287 с. URL: https://vk.com/wall-80164733_1188 (дата обращения: 25.05.2026)

5. Вайнрайх У. Языковые контакты. Киев: Вища школа, 1979. 263 с. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/vainraih/text.pdf> (дата обращения: 25.05.2026)

6. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Многозначие в детском возрасте. СПб. : Златоуст, 2011. 280 с. URL: <https://mybook.ru/author/natalya-mihajlovna-rodina/mnogoyazychie-v-detskom-vozraste/read/> (дата обращения: 25.05.2026)

Информация об авторе

Б. М. Воситова — учитель-логопед.



УДК 373.24

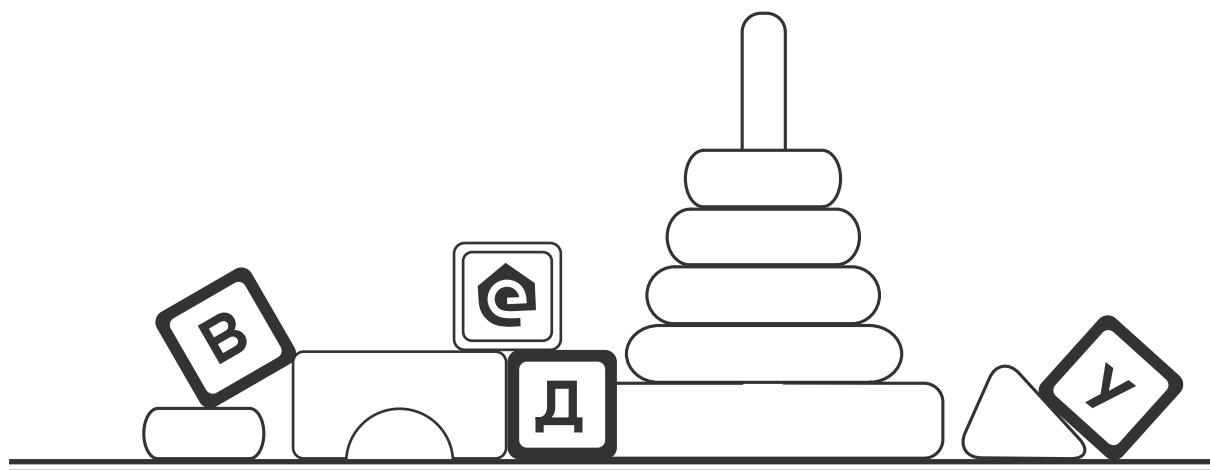
ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ВОЗРОЖДЕНИЯ ТРАДИЦИЙ И КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНОГО ЧТЕНИЯ

Марина Сергеевна Банных¹, Наталья Анатольевна Самсонова²

^{1,2} Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение - детский сад № 555, Екатеринбург, Россия, mbdou555-ds@mail.ru

Аннотация. Статья описывает проект по выстраиванию взаимодействия ДОУ, социальных организаций и семьи через традиционные и инновационные формы работы: мини-библиотеки, книгообмен, «Книжкина больница», проекты «Аппетитное чтение» и «Юбилейный Чемоданчик». Особое внимание уделяется возрождению семейного чтения через вовлечение родителей в волонтерскую инициативу («Читающая мама в группе» и проект «Моя Азбука»).

Ключевые слова: дошкольное образование, интерес к чтению, семейное чтение, взаимодействие ДОУ и семьи, читательская культура, книга, проекты, читающая мама



DEVELOPING CHILDREN'S READING SKILLS THROUGH THE REVIVAL OF FAMILY READING TRADITIONS AND CULTURE

Marina S. Bannykh¹, Natalya A. Samsonova²

^{1,2} Municipal Autonomous Preschool Educational Institution - Kindergarten No. 555, Yekaterinburg, Russia, mbdou555-ds@mail.ru

ABSTRACT. The article describes a project to foster interactions between preschools, social organizations, and families through traditional and innovative forms of work: mini-libraries, book exchanges, „Book Hospital“, and the „Appetizing Reading“ and „Jubilee Suitcase“ projects. Particular attention is paid to engaging parents through volunteer initiatives („Reading Mom in a Group“ and the „My ABC“ project), reviving family reading.

KEYWORDS: preschool education, interest in reading, family reading, interaction between preschools and families, and reading culture

ЧТЕНИЕ — ЭТО ОКОШКО, ЧЕРЕЗ КОТОРОЕ
ДЕТИ ВИДЯТ И ПОЗНАЮТ МИР И САМИХ СЕБЯ
В. СУХОМЛИНСКИЙ

На фоне стремительного развития цифровых технологий и изменения досуговых предпочтений детей, формирование устойчивой читательской культуры становится одной из ключевых задач дошкольного образования. Особую остроту проблема приобретает на фоне снижения интереса к чтению в России. Результаты исследований семейного чтения («Национальная программа поддержки и развития чтения») говорят о том, что если в 1970-е годы регулярно читали детям в 80 % семей, то сегодня — только в 7 % [1].

Авторы подчеркивают, что именно в детском саду закладываются основы любви к книге, расширяется кругозор, формируются нравственные идеалы и развивается речь ребёнка.

В сентябре педагоги проводят анкетирование родителей («Чтение в жизни моего ребёнка») и беседы с детьми («Моя любимая книга», «Мой любимый литературный герой») [2]. Полученные результаты об отсутствии системы по формированию у дошкольников интереса и любви к литературе, а также непонимания значимости библиотек в нашей жизни, направили педагогов и родителей нашего ДОУ на поиск новых, более совершенных подходов в решении данной проблемы.

Процесс литературного образования зарождается ещё в детском саду, когда ребенок является, в первую очередь, слушателем. Еще в прошлом веке психологи выявили *виды деятельности*, доступные ребенку уже с раннего возраста. К ним относятся: слушание, разглядывание иллюстраций, размышление, переживание, сюжетно-ролевая игра с использованием прочитанного, иллюстрирование. Ребенок, участвуя в читательской деятельности совместно со взрослым, приобретает привычку к общению с книгой, что в дальнейшем перерастает в потребность к самостоятельному чтению. *Задача взрослого* — правильно организовать процесс общения дошкольника с книгой через совместное чтение, обсуждение прочитанного [3].

Таким образом, анализ данных анкетирования родителей МАДОУ № 555 выявил необходимость создания условий для формирования устойчивого интереса младших и старших дошкольников к художественной литературе через выстраивание единой системы работы между ДОУ и семьей.

Новизна проекта заключается в установлении взаимодействия детей, родителей и педагогов для решения проблемы воспитания интереса к чтению у дошкольников. В рамках данного проекта чтение книги представляется как игра. Предполагается, если книгу не просто читать, а сопровождать интересной для ребёнка игровой деятельностью, то и само чтение превратится в эту игру, став ее неотделимым компонентом [4]. Ниже представлено описание того, как формируется читательская активность в нашем дошкольном учреждении.

Мини-библиотеки в группах

В каждой возрастной группе детского сада созданы своеобразные информационные центры — мини-библиотеки (см. рис. 6). Книжки подобраны в соответствии с возрастом детей и образовательной программой. Библиотека полностью пополняется и обновляется родителями воспитанников. Как правило, книги эти богато иллюстрированы, в хорошем состоянии [5].



Рисунок 6 — «Мини-библиотека»

Состав книг в групповых книжных уголках время от времени обновляется полностью или частично не только потому, что книги изнашиваются, но и потому, что процесс воспитания детей требует их постоянного тематического обновления. Дети берут книги из книжного уголка по своему желанию и вкусу домой, для прочтения с родителями, но затем обязательно приносят на место, чтобы взяли и другие ребята. Когда книга прочитана, то ребенок ставит отметку на «Экране чтения», напротив прочитанной книги (см. рис. 7). Таким образом повышается мотивация к чтению у ребёнка. Начиная со средней группы, проводят короткие, но содержательные беседы о книгах и писателях.

№	Илья Репин	красная шапочка	гриб медведя	паровозик	снегурочка	Г. Остер вредные советы	С. Маршак двенадцать месяцев	Г.Х. Андерсен Русалочка	П. Бажов Серебряное копытце
1	МАТВЕЙ П.								
2	АНЖА								
3	ЕГОР								
4	ВАЧА								
5	РОМА								
6	НИКА								
7	ВЕРНИСА								
8	ВОДА								
9	СОФА								
10	ГЛЕБ								
11	ЕЛНА								
12	ЛИЗА								
13	МАК								
14	УЛА								

Рисунок 7 — пример «Экрана чтения»

Посредством детских мини-библиотек происходит воспитание грамотного читателя: увеличение числа родителей, читающих своим детям вслух; чтение художественной литературы занимает одно из первых мест в семейном досуге; увеличивается количество книг в домашней библиотеке; повышается уровень мотивации семейного чтения; возрождаются традиции домашнего чтения.

Книгообмен

Идея книгообмена довольно проста — «Прочитал книгу сам — передай другому». Оказывается, книгообмен очень интересная вещь! Да не просто вещь, а целое социальное движение, которое так сильно

нам понравилось, что мы решили им с вами поделиться. Книгообмен — новое увлечение продвинутых людей! Предлагаем родителям и детям принять участие в детсадовском книгообмене «Путешествие книг». Нужно принести на «Волшебную полочку» холла 2 этажа любую книгу. В книгу просим вложить небольшое письмо о том, чья это книга, кем и когда прочитана и тому подобное. Ребятам говорим: «Будьте готовы к тому, что расстанётесь со своей книгой навсегда, так вы её «отпускаете», а также к тому, что какая-то, очень понравившаяся книга, останется у вас, но взамен оставшейся у вас книги, необходимо принести на полочку другую».

«Книжкина больница»

В старшем дошкольном возрасте возможно организовано дежурство детей, которые отвечают за сохранность книг. Если обнаруживается потрепанная книга, воспитатель сам ее не ремонтирует, а привлекает к работе родителей и детей из групп. Дети во всем подражают взрослым. Если они видят, что взрослый моет руки, прежде чем раскрыть книгу, никогда не перегибает ее, аккуратно переворачивает страницы, а встретив мятые, разрисованные, выражает неудовольствие, дети и сами становятся защитниками книги. Культурный социум в детском саду должен соответствовать тем требованиям, посредством которых происходит приобщение детей к миру книги.

Проект «Аппетитное чтение»

Данный проект был задуман для того, чтобы мотивировать взрослых читать ребенку, а ребёнка просить об этом родителей. Нам хотелось, чтобы было интересно не только педагогам, но и родителям, а тем более детям. Мы предложили объединить еду и искусство: читать и изучать литературу с точки зрения кухни. Практически в каждом произведении встречается подробное описание трапезы, поэтому перед участниками ставилась задача: при прочтении произведения обратить внимание на описание блюд. Дети и родители не просто читают произведения и запоминают рецепты, они также подбирают иллюстрации, готовят по рецептам те блюда, которые пробуют литературные герои.

Театрализованная деятельность

Театр — это всегда праздник для детей! С ним связаны радость, веселье, яркие впечатления. Театр развивает фантазию, формирует

культуру, обогащает внутренний мир ребёнка, помогает формировать правильную модель поведения в современном мире. Через театр ребёнок знакомится с детской литературой, музыкой, изобразительным искусством, правилами этикета.

Одним из приоритетных направлений в работе дошкольного учреждения является художественно-эстетическое развитие ребёнка, которое решается посредством привлечения дошкольников к театральному искусству [6].

Увидеть, как наши воспитанники воплощают эти знания на практике, вы можете в записи выступления в нашем сообществе [ВКонтакте](#).

«Мама, почитай-ка». Волонтерская деятельность «Читающая мама в группе»

Вы замечали, как внимательно дети слушают, когда рассказываешь им сказку? А если эту сказку расскажет или прочтет мама? Книга, прочитанная мамой, оставляет глубокий след в детской душе, дает возможность направлять детей и их поступки, вдохновлять к действию, закладывать духовно-нравственные ценности, это метод передачи глубинных знаний, опыта. На практическом этапе для того чтобы заинтересовать детей и мам, первыми читающими мамами попросили быть воспитателей и помощников воспитателей, чьи дети посещают наш детский сад. Вечером в группу приходили мамы. Прежде чем уйти домой, усаживали своего ребёнка на колени, остальные дети садились в кружок, и все вместе слушали рассказ. Другим ребятам тоже хотелось, чтобы его мама пришла — это желание побудило мам активнее участвовать в проекте. Хочется отметить особой благодарностью воспитателей, они очень помогают в работе с родителями, создают теплую домашнюю атмосферу, подсказывают мамам, при необходимости, как побеседовать с детьми о прочитанном, какие задать вопросы. Постепенно включились в работу все группы детского сада.

Проект «Юбилейный Чемоданчик»

Проект представляет собой инновационную образовательную программу детского сада, направленную на знакомство дошкольников с жизнью и произведениями знаменитых детских авторов, расширяя их кругозор и формируя интерес к чтению. Дети создают иллюстрации, книжки-малышки и театральные декорации, что

способствует развитию воображения, художественного вкуса и моторики рук. Через изучение творчества авторов дети узнают больше о культуре своей страны, укрепляя чувство гордости за свою родину. Дополнительная информация доступна по [ссылке](#).

Проект «Моя Азбука»

Основной целью проекта является популяризация чтения среди детей младшего и среднего возраста. Это важная задача, поскольку раннее знакомство с буквами и книгами закладывает основу для успешного освоения грамоты в будущем. Проект организован таким образом, что каждую неделю дети знакомятся с новой буквой (см. рис. 8). Это постепенное и систематическое обучение помогает детям усваивать материал, не перегружаясь информацией. Родители активно вовлечены в процесс обучения, что способствует укреплению семейных связей и повышению мотивации ребёнка. Еще пример знакомства с буквой размещена по [ссылке](#) в нашей группе ВКонтакте.



Рисунок 8 — пример оформления проекта «Моя азбука», буква «Ж» вместе с примером оформления изучения согласных и гласных букв

Именно любовь к чтению позволяет ребёнку развиваться, оказывает влияние на становление его личности, формирует социальные и эстетические нормы. С помощью книги дошкольник развивает воображение, учится, как следует вести себя в различных жизненных ситуациях. Формируя разносторонний читательский интерес, у ребёнка появляется неиссякаемый источник развития, из которого он может получать вдохновение и опыт предыдущих поколений всю свою жизнь [7].

Предложенные нами проекты — это попытка показать на практике взаимосвязь деятельности дошкольного учреждения с детской библиотекой и родителями по воспитанию у дошкольников интереса к книге, художественной литературе. Они предполагают систематическую, разноплановую и длительную работу, активные формы организации, просвещение и обучение детей и их родителей по данной теме. Надеемся, что наш опыт организации системы работы вызовет практический интерес и послужит справочным материалом для других ДОУ, педагогов и родителей.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

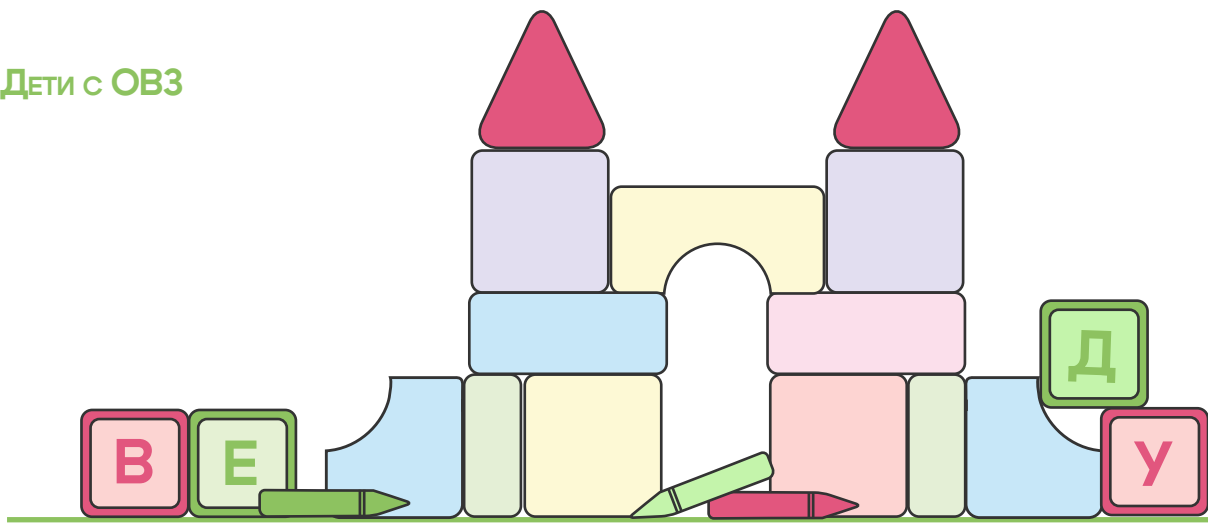
1. Багрич В.Н. Игры, развлечения, загадки, сказки для занятий с детьми 2–7 лет. Познавательная, речевая, игровая деятельность. Учитель, 2020. С. 25–27
2. Агапова И.А., Давыдова М.А. Литературные игры для детей. М. : Лада, 2010, С.10–11
3. Взаимодействие ребёнка и взрослого при чтении книг. Ширмы с информацией для родителей и педагогов ФГОС ДО. Учитель, 2021, С. 14–15
4. Москвина М.В. Педагогическое взаимодействие с семьей. Технологии. Диагностика. Практические занятия. ФГОС. Учитель, 2021. С. 2–3
5. Марьясова Н.В. Семейное чтение в современном формате // Библиотечное дело, 2017. № 9. С. 5–7.
6. Осанкина, Т.А. Сказки, которые оживают! // Современная библиотека. 2017. № 1. С. 93–95.
7. Пугач С. Навстречу мамам и папам. // Библиополе. 2017. № 10. С. 21–24.

Библиографический список

1. Бычковская Е.Г. Реализация учебной программы ДО в процессе организации разнообразных видов детской деятельности. Выснова, 2016, С. 37–38
-

Информация об авторах

М. С. Банных — учитель-логопед,
Н. А. Самсонова — учитель-логопед.



УДК 376.1/3

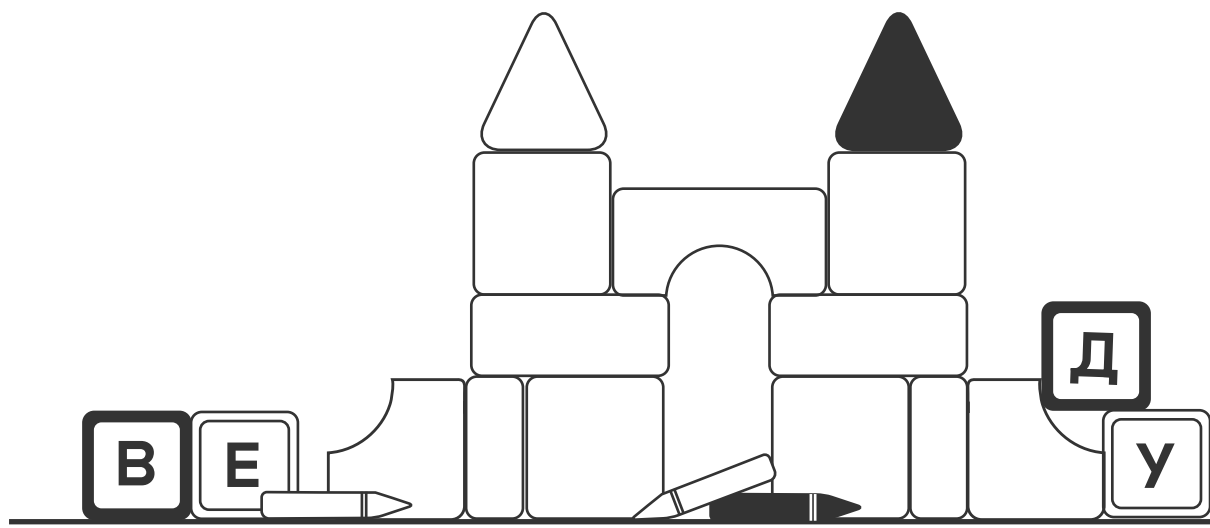
ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ «ВРЕМЕНА ГОДА»

Александрина Владимировна Вандышева

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат для детей, нуждающихся в длительном лечении», Екатеринбург, Россия, 181002@mail.ru

Аннотация. Основная задача работы по развитию связной речи обучающихся с ограниченными возможностями здоровья состоит в том, чтобы научить детей свободно и грамотно выражать свои мысли в устной и письменной форме. В статье представлено авторское логопедическое пособие, которое ориентировано на комплексное развитие коммуникативных навыков (лексика, грамматика, связная речь) обучающихся. Ключевым методическим приемом пособия, который структурирует мышление и речь, является использование единой схемы-опоры для составления рассказа.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, речевые нарушения, логопедическое пособие, приемы визуализации, младший школьный возраст



LOGOPEDICAL MANUAL FOR THE DEVELOPMENT OF CONNECTED SPEECH „SEASONS“

Alexandrina V. Vandysheva

State Budgetary General Education Institution of the Sverdlovsk Region
„Yekaterinburg Boarding School for Children in Need of Long-Term Treatment“,
Ekaterinburg, Russia, 181002@mail.ru

ABSTRACT. The main objective of the work on the development of coherent speech of students with disabilities is to teach children to express their thoughts freely and competently in oral and written form. The article presents an author’s logopedic manual, which is focused on the comprehensive development of students’ communicative skills (vocabulary, grammar, coherent speech). The key methodological approach that structures thinking and speech is the use of a single scheme-support for composing a story.

KEYWORDS: children with disabilities, speech disorders, speech therapy, visualization techniques, primary school age

Логопедическое пособие по развитию связной речи «Времена года» создано с целью формирования у обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья навыков связной речи.

Задачи по формированию навыков связной речи включают работу над диалогической и монологической речью: участие в беседе по указанной теме; умение давать краткие и распространенные ответы; умение составлять распространенные предложения по сюжетной или предметной картинке; умение составлять связный рассказ с помощью схемы-опоры; умение точно выражать свои мысли в устной форме; развитие грамматически правильной речи при изложении собственных рассказов; построение собственного устного монологического высказывания.

Пособие знакомит обучающихся с временами года через подробное изучение каждого месяца. Такой выбор подачи речевого материала обусловлен следующим: взаимосвязь лексических тем («Дикие и домашние животные», «Перелетные и зимующие птицы», «Одежда и обувь», «Насекомые», «Овощи, фрукты, ягоды, грибы», «Сад-огород», «Деревья и кустарники» и пр.); расширение потенциального словарного запаса; тренировка в словоизменении, словообразовании, согласовании частей речи друг с другом.

Таким образом, выстраивается работа по развитию лексических и грамматических языковых навыков.

Рекомендации по использованию пособия.

1. **Рассказ учителя-логопеда.** Расширение знаний обучающихся о месяцах сопровождается показом наглядности (см. приложение 6).

2. **Обобщающая беседа.** Включает в себя вопросы, которые помогают выявить степень понимания нового материала.

3. **Лексические и грамматические упражнения.** Учитель-логопед самостоятельно выбирает виды и объем упражнений. Примерный перечень *лексико-грамматических упражнений*:

— **«Назови ласково».** Образование имен существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами в единственном и множественном числе;

— **«Один — много».** Образование имен существительных во множественном числе;

— **«Скажи со словом «много», «Нет чего? Нет кого?».** Образование имен существительных в родительном падеже;

— **«Из чего сделано?».** Образование относительных имен прилагательных;

- «Чей? Чья? Чье?». Образование притяжательных имен прилагательных;
- «Скажи со словом: 1, 2, 5». Согласование имен существительных с числительными;
- «Подбери слова-действия». Согласование имен существительных с глаголами;
- «Подбери слова-признаки». Согласование имен существительных с именами прилагательными;
- «Что лишнее?». Классификация предметов по определенным признакам;

4. **Составление связного рассказа.** Обучающиеся с опорой на наглядность составляют рассказ о месяце года.

5. **Схема-опора** для составления устного монологического высказывания (см. рис. 9). Используется, чтобы зафиксировать рассказ в памяти обучающихся и научиться последовательному пересказу.

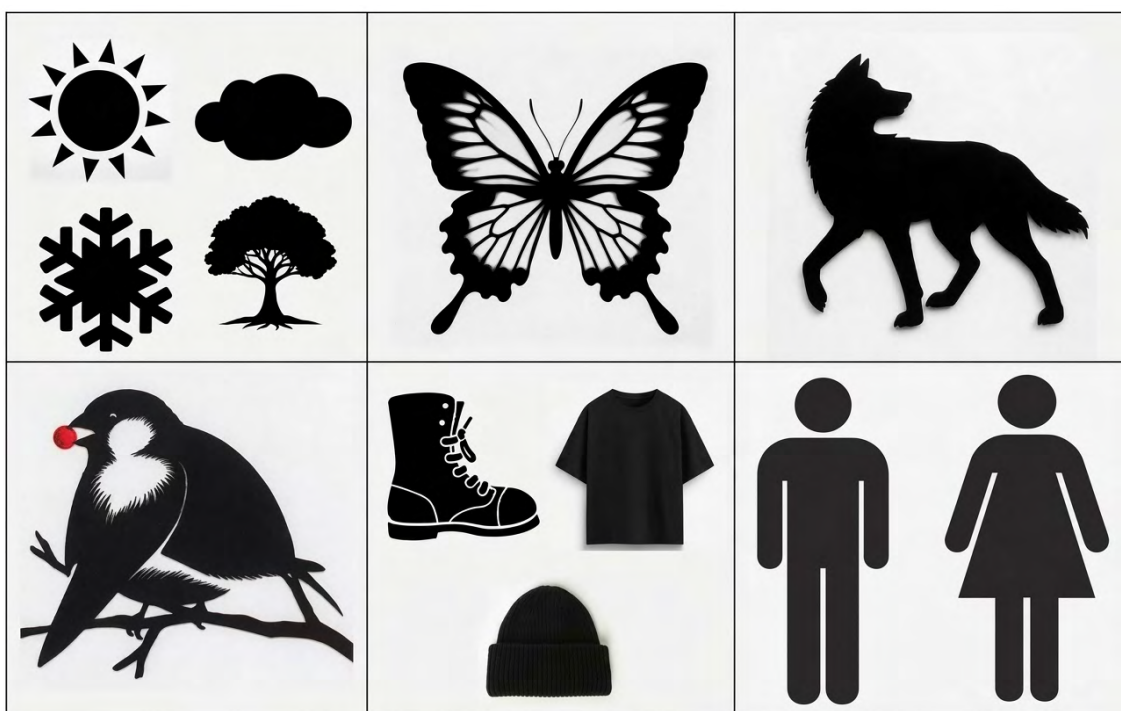


Рисунок 9 — схема-опора для составления устного монологического высказывания*

Схема содержит следующие сведения: солнце, небо, осадки, деревья; жизнь насекомых; жизнь животных; жизнь птиц; сезонная одежда и обувь; занятия людей.

* сгенерировано искусственным интеллектом

При изучении двух (трех) месяцев года и времен года в целом, можно использовать прием сравнения (как на основе наглядности, так и с использованием схемы-опоры).

Наглядный материал создан сервисами Алиса_Генерация изображений и GigaChat на основе искусственного интеллекта. Данные сервисы позволили создать оригинальные иллюстрации, максимально приближенные к натуральным изображениям объектов.

Пособие предназначено учителям-логопедам, учителям-дефектологам, учителям начальных классов, осуществляющих коррекционную работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а также родителям (законным представителям), воспитывающих детей с проблемами в речевом развитии (см. приложение 6)

Библиографический список

1. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. в 3-х ч. : Устная связная речь. Лексика: пособие для логопеда / под ред. Р.И.Лалаевой. М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006. Ч. 1. 182 с.

2. Худенко Е.Д. Практическое пособие по развитию речи / Е.Д.Худенко, Е.В.Останина. М. : РУССИКО, 1994. Ч. 1. 192 с.

3. Худенко Е.Д. Практическое пособие по развитию речи. М. : РУССИКО, 1994. Ч. 2. 240 с.

Информация об авторе

А.В.Вандышева — учитель-логопед.

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ* ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ «ВРЕМЕНА ГОДА»

(НА ПРИМЕРЕ МЕСЯЦА — МАЙ)

Рассказ учителя-логопеда	Наглядность
<p>Загадка:</p> <p>В белом одеянии сад, Пчелки первые летят. Гром грохочет. Угадай? Что за месяц шумный?</p>	
<p>1. Солнце, небо, осадки, деревья.</p> <p>солнце пропитывает землю и весь растительный мир теплыми, а часто жаркими лучами. Небо голубое, чистое. Однако в мае случаются первые грозы, небо покрывается тяжелыми тучами и озаряется вспышками молний.</p> <p>В мае часто бывают дожди, конец месяца чаще бывает сухим</p>	

* иллюстрации и тексты к пособию сгенерированы искусственным интеллектом

Рассказ учителя-логопеда

в мае деревья стремительно распускаются, многие из них начинают цвести: черемуха, яблоня

Наглядность



а также цветы: ландыши, незабудки



2. Жизнь насекомых.

в мае жизнь насекомых (жуки, комары, бабочки) очень активна. Летают и ползают в поисках пищи, откладывают яйца. Взрослые пчелы несут в ульи нектар и пыльцу, строят новые соты



3. Жизнь животных.

в мае животные ухаживают за детьми, защищают от хищников. Идет весенняя линька у белок, волков. Из-за теплой погоды змеи выползают из своих нор греться на солнце

**4. Жизнь птиц.**

появляются последние перелётные птицы: ласточки, кукушки, стрижи, иволги. В мае птицы активны: обустроивают гнёзда и выводят птенцов. Так как насекомые выбрались из укрытий, у птиц достаточно корма

**5. Сезонная одежда и обувь.**

в мае женщины носят платья, юбки, а мужчины брюки, рубашки, футболки. В качестве обуви — кроссовки, туфли, сандалии. Пиджаки и легкие кофты защищают от прохлады в вечернее время

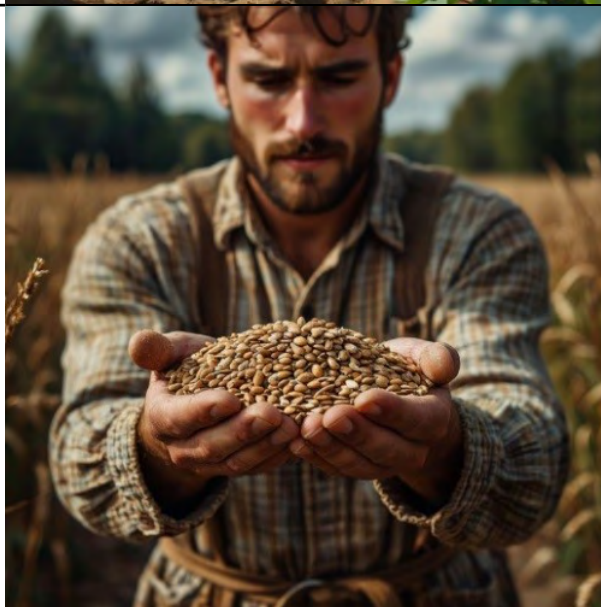


6. Занятия людей.

в мае садоводы продолжают работу в садах и огородах: проводят посевы овощей и цветов, занимаются поливом растений

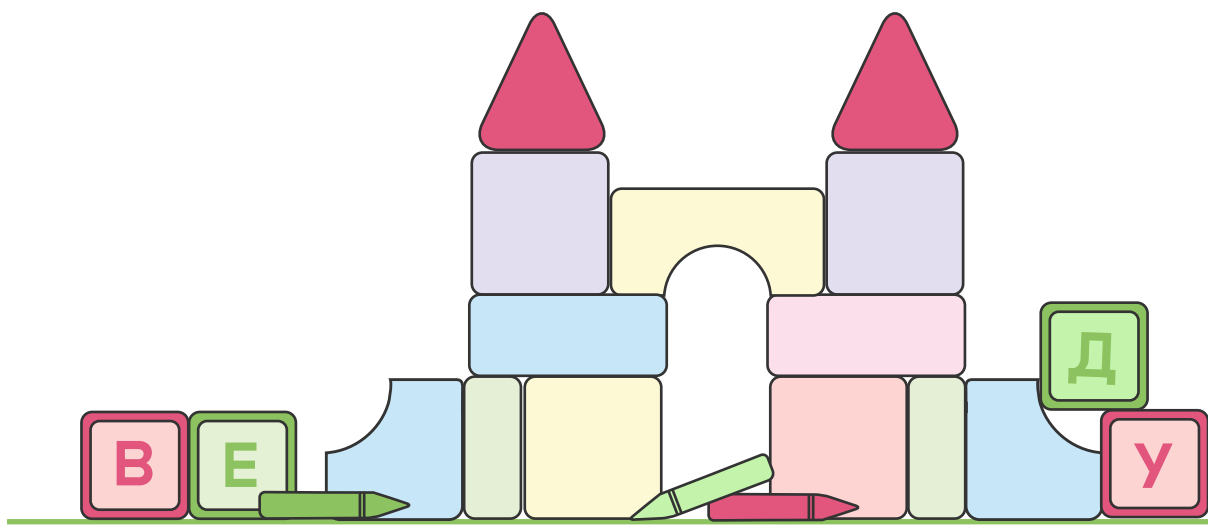


в полях высаживают яровые зерновые культуры: яровая пшеница, ячмень, овес, рожь



в мае отмечают День Победы. Это памятная дата окончания Великой Отечественной войны. В честь Дня Победы проводят торжественные мероприятия: парады с участием ветеранов и солдат российской армии, возложение цветов к памятникам, акция «Бессмертный полк», праздничный салют, концерты





УДК 376.3

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Вера Николаевна Головлева¹, Мария Сергеевна Трубина²

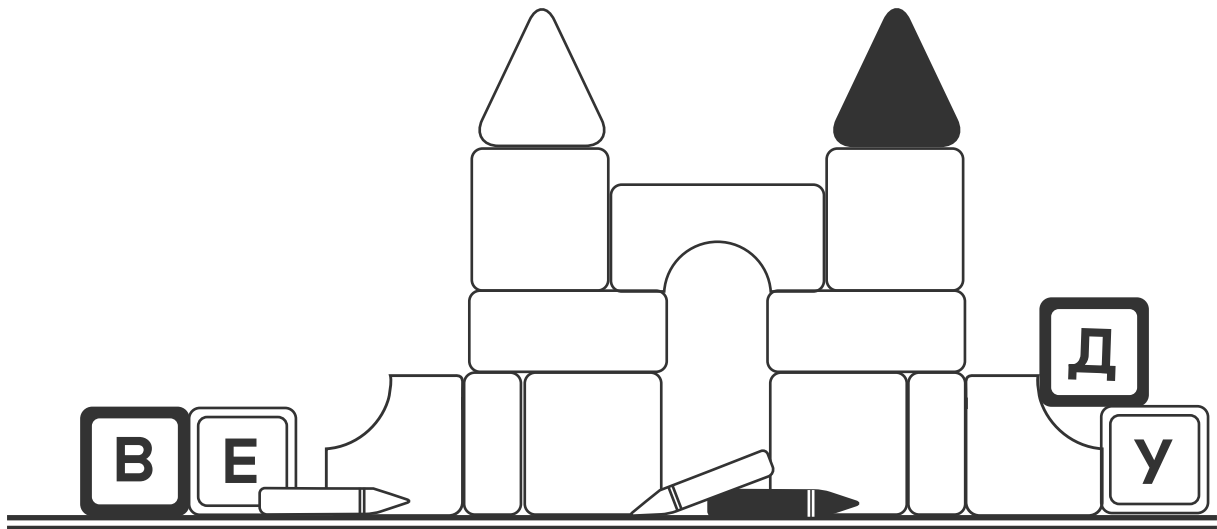
^{1,2} Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения — детский сад компенсирующего вида № 266, Екатеринбург, Россия

¹ veragol89@gmail.com

² trubina1973@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена формированию базовых учебных действий у дошкольников с интеллектуальными нарушениями в процессе взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений, где описаны условия, методы и приемы развития познавательной активности, представлены авторские дидактические пособия.

Ключевые слова: базовые учебные действия, развивающая среда, мотивация, совместные занятия, социализация



DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY IN PRESCHOOLERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF BASIC LEARNING ACTIONS

Vera N. Golovleva¹, Mariya S. Ttubina²

^{1,2} Municipal budgetary institution of preschool education — compensating type kindergarten № 266, Russia, Yekaterinburg

¹ veragol89@gmail.com

² trubina1973@inbox.ru

ABSTRACT. The article is devoted to the formation of prerequisites for basic learning activities among preschoolers with intellectual disabilities during the process of interaction with all participants of educational process, the conditions, methods and techniques of cognitive activity development are described, and the author's didactic manuals are presented.

KEYWORDS: basic learning activities, developing environment, motivation, collaborative sessions, socialisation

Определение особых образовательных потребностей детей с интеллектуальными нарушениями в условиях ДОО и разработка специального подхода к коррекционному обучению, является залогом безболезненного, мягкого перехода ребёнка с ОВЗ в школу, обеспечивая преемственность дошкольной и школьной ступеней образования.

Важнейшей частью коррекционной работы по подготовке детей с интеллектуальными нарушениями к школе является в первую очередь формирование базовых учебных действий (далее — БУД) [1]. Вопросы формирования (выбор методов и приемов) БУД у детей с интеллектуальными нарушениями в дошкольном возрасте находятся в настоящее время в стадии формирования, этим объясняется их актуальность.

Комплекс базовых учебных действий является основой для формирования жизненных компетенций у обучающихся с интеллектуальными нарушениями и включает: действия, направленные на адаптацию в образовательном пространстве, коммуникацию и взаимодействие со взрослыми и сверстниками; действия, составляющие учебное поведение; действия, обеспечивающие выполнение заданий с заданными параметрами [2].

Базовые учебные действия формируются на занятиях, в режимные моменты, в индивидуальной работе в доступном объеме, определенном в индивидуальном образовательном маршруте. Реализацией задач занимаются все участники образовательных отношений.

Типичной чертой, присущей детям с интеллектуальными нарушениями, является *отсутствие мотивации к взаимодействию со взрослым* [3]. Дети демонстрируют пассивную позицию во взаимодействии, отказ от установления и поддержания контакта с педагогом. С этой целью педагогу необходимо использовать специальные техники и приемы, направленные на вовлечение ребёнка во взаимодействие, поддержание его активности в совместной деятельности.

Познавательная активность для ребёнка с интеллектуальными нарушениями — это не просто желательное качество, а фундамент формирования базовых учебных действий и дальнейшего обучения и развития [4]. В отличие от сверстников без отклонений, у которых познавательная активность часто проявляется спонтанно и естественно, у детей с интеллектуальными нарушениями она требует целенаправленного формирования и постоянной поддержки со стороны взрослых.

Для развития познавательной активности у дошкольников с нарушением интеллекта были определены условия: разнообразная по своему содержанию развивающая предметно-пространственная среда; организация видов деятельности, ориентированных на активное участие детей; повышение уровня педагогической компетенции семьи через совместные занятия, на которых родители обучались приемам и методам взаимодействия с ребенком.

С целью повышения познавательной активности развивающая предметно-пространственная среда пополнена разнообразными пособиями, ориентированными на сенсорное развитие [5]. На занятиях с детьми очень важно использовать яркую наглядность и применять игровые формы и методы обучения. Это значительно повышает заинтересованность и мотивацию детей, помогает им качественно усвоить изучаемый материал [6].

Для формирования у воспитанников понимания смысла пространственных отношений, запоминания и четкого выполнения речевой инструкции, навыка самоконтроля над деятельностью в работе используется пособие «Сенсорный домик». Наполнение пособия может быть разнообразным, в зависимости от этапа коррекционной работы. «Сенсорный домик» может представлять собой визуальное расписание, когда в каждом окошке размещена визуальная подсказка этапа занятия, закрываемая по результату выполнения.

В коррекционной работе педагога группы компенсирующей направленности используется пособие «Круги Луллия» — это многофункциональное пособие для использования в различных видах детской деятельности и в зависимости от поставленных задач. Цель: содействовать расширению представлений о предметах (объектах) через признаки и их проявления.

Пособие «Круги Луллия» — практическое средство для детей с интеллектуальными нарушениями, ориентированное на развитие базовых навыков через структурированные занятия.

Развивающая дидактическая игра и методика обучения, основанная на идеях средневекового философа Раймонда Лиллия. В современной педагогике используется для развития логики, словарного запаса, воображения и творческого мышления. Что лежит в основе? Каждый круг — это уровень задач, направленных на развитие кон-

кретной компетенции: от внимания и речи до повседневных навыков и социальных умений [7].

Игровое пособие «Цветные коробочки» — это набор дидактических игр для детей дошкольного возраста, ориентированных на сенсорное развитие, знакомство с окружающим миром и формирование элементарных математических представлений. Способствуют развитию мелкой моторики рук, сенсорного восприятия и познавательного интереса.

Чтобы помочь ребенку лучше воспринимать обращенную к нему речь, педагоги группы компенсирующей направленности активно используют невербальные средства — жесты. Ребенок изучает и воспроизводит эти жесты, подражая взрослому, и начинает использовать их в общении. В работе с детьми с интеллектуальными нарушениями применяются различные *типы жестов*:

— **Базовые.** Включают в себя простые сигналы, такие как: указание, обозначение «я», просьбы («дай», «да», «нет»), приветствия и прощания.

— **Социально-бытовые.** Отражают потребности и действия в повседневной жизни: «пить», «есть», «спать», «мыть руки», «хочу в туалет» и др.

— **Неспецифические.** Обозначают предметы и действия: «дом», «ехать», «играть», «большой», «маленький» и т. д.;

— **регулирующие поведение.** Помогают управлять и направлять действия: «хорошо», «плохо», «закончили», «я хочу», «посмотри», «послушай», «нельзя», «подумай/вспомни», «возьми», «сядь», «встань», «иди ко мне», «спасибо», «стоп», «тихо», «не понимаю», «идти», «помоги мне», «жди», «еще», «здесь».

Социализация детей с интеллектуальными нарушениями является одним из приоритетных направлений в деятельности ДОУ. Одним из самых важных и ближайших партнёров являются родители наших воспитанников. Наиболее продуктивной формой работы являются совместные занятия в триаде «ребенок-педагог-родитель». Данные занятия способствуют повышению педагогической культуры родителей, активному вовлечению их в образовательный процесс.

Организуя занятие с детско-родительской парой специалист активно вовлекает родителя в проведение занятия, предлагая заканчивать начатое им упражнение. Далее, объясняя его цель, он предлагает родителю самостоятельно выполнить задание. В случае неудачи

учитель-дефектолог приходит на помощь, заканчивая упражнение с ребенком и объясняя причины затруднений. Благодаря взаимодействию с родителями (законными представителями) мы можем объединить усилия для развития и воспитания детей; создать атмосферу взаимопонимания, общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки; активизировать и обогащать воспитательные умения родителей. И что очень важно, поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях, создать ситуацию успеха [8].

Формирование познавательной активности у детей с интеллектуальными нарушениями требует индивидуального подхода и использования специальных методик. Педагог должен учитывать особенности развития каждого ребёнка, использовать игровые формы обучения, постепенно увеличивать сложность заданий, обеспечивать положительную эмоциональную атмосферу [9].

Список источников

1. Разработка программы формирования базовых учебных действий обучающихся с интеллектуальными нарушениями: методические рекомендации / сост. Е.Б.Аксенова [и др.]. Нижний Новгород : Нижегородский ин-т развития образования, 2016. 86 с.
2. Рудакова Е. А., Семенова Е. В., Елисеева Е.Н. Формирование базовых учебных действий у обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, ТМНР: учеб.-метод. пособие. Псков-Екатеринбург, 2024. 62 с.
3. Гинзбург М.Р. Развитие мотивации учения у детей // В кн.: Особенности психологического развития детей 6–7-летнего возраста / под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1988. 170 с.
4. Ершова Н. В., Аскерова И. В., Чистова О.А. Занятия с дошкольниками, имеющими проблемы познавательного и речевого развития. Младший дошкольный возраст. СПб. : Изд-во Детство-Пресс, 2011. 139 с.
5. Сенсорное воспитание в детском саду / под ред. Н.Н.Поддьякова и В.Н.Аванесовой. М. : Новое время, 1981. 414 с.
6. Екжанова Е. А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее

обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта. М., 2014. 180 с.

7. Титова Ю. В., Вахрушева Л. Н. Кольца Луллия как средство развития связной речи детей 3–4 лет. Вестник Шадринского гос. пед. ун-та. № 2(50). 2021. С. 179-182. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/koltsa-lulliia-kak-sredstvo-razvitiya-svyaznoy-rechi-detey-3-4-let/viewer> (дата обращения: 20.03.2026).

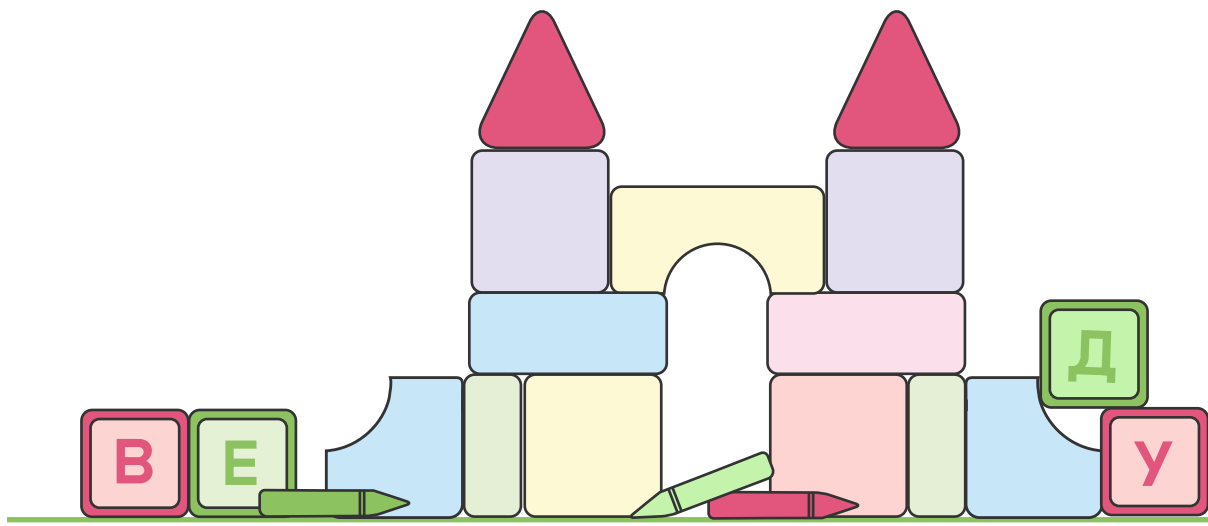
8. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. М. : Просвещение, 1991. 176 с.

9. Кругликов В.Н., Платонов Е. В., Шаранов Ю.А. Методы активизации познавательной деятельности. СПб. : Знание, 2015. 316 с.

Информация об авторах

В. Н. Головлева — старший воспитатель,

М. С. Трубина — учитель-дефектолог, учитель-логопед.



УДК 376.37

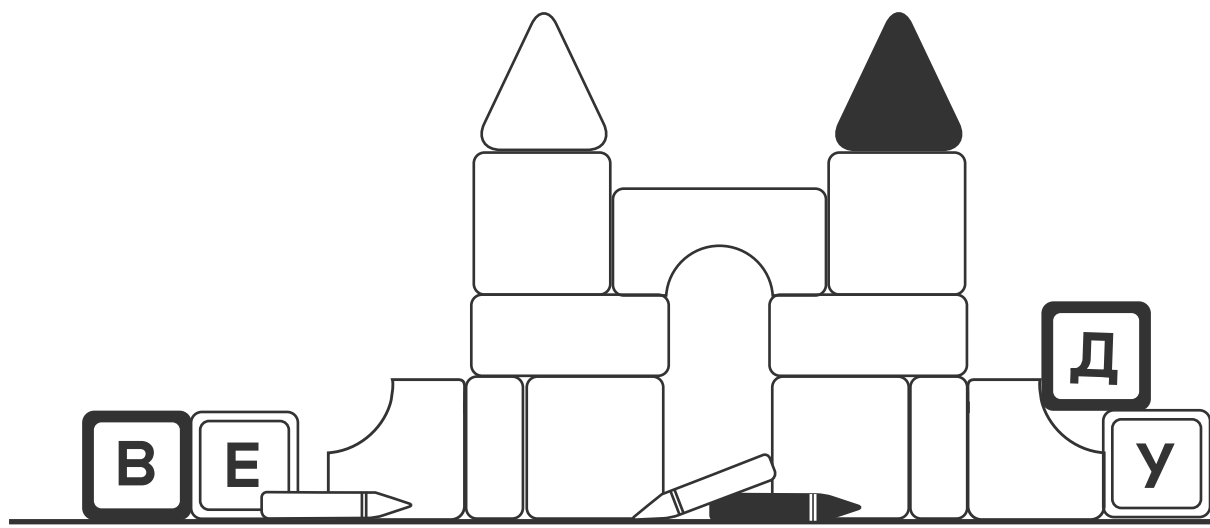
ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Елена Сергеевна Валева

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение — детский сад № 366, Екатеринбург, Россия, valeva_21051994@mail.ru

Аннотация. В статье описан опыт применения нетрадиционных техник рисования в коррекционно-развивающей работе с детьми среднего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Представлены результаты педагогического наблюдения за динамикой психоэмоционального состояния воспитанников в процессе занятий. Особое внимание уделяется статистическим данным, полученным в группе компенсирующей направленности, и анализу изменений в поведенческих реакциях детей до и после систематического использования нетрадиционных техник рисования.

Ключевые слова: нетрадиционные техники рисования, дети с тяжёлыми нарушениями речи, изобразительная деятельность, речевое развитие, психоэмоциональное состояние, творчество



USING NON-TRADITIONAL DRAWING TECHNIQUES IN CORRECTIVE AND DEVELOPMENTAL WORK WITH MIDDLE PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS

Elena S. Valeva

Municipal Autonomous Preschool Educational Institution – Kindergarten No. 366, Yekaterinburg, Russia, valeva_21051994@mail.ru

ABSTRACT. This article describes the use of non-traditional drawing techniques in remedial and developmental work with middle-school-aged children with severe speech impairments. It presents the results of pedagogical observations of the students' psycho-emotional state during the lessons. Particular attention is given to statistical data obtained in the compensatory group and an analysis of changes in the children's behavioral responses before and after the systematic use of non-traditional drawing techniques.

KEYWORDS: non-traditional drawing techniques, children with severe speech impairments, visual activity, speech development, psycho-emotional state, creativity

Современная система дошкольного образования характеризуется неуклонным ростом числа детей с ограниченными возможностями здоровья, среди которых особую категорию составляют воспитанники с тяжёлыми нарушениями речи. По данным педагогических наблюдений, у детей речевые проблемы сочетаются с целым комплексом сопутствующих нарушений: страдает коммуникативная функция, психофизиологические основы речи: внимание, память, зрительное восприятие, пространственная ориентировка, недостаточно развита мелкая моторика рук, это требует поиска эффективных методов коррекционной работы, способных заинтересовать ребёнка, создать ситуацию успеха и обеспечить положительную динамику развития детей.

Дети с тяжёлыми нарушениями речи представляют собой неоднородную группу, однако можно выделить *общие психофизические особенности*, характерные для данной категории воспитанников среднего дошкольного возраста.

В двигательной сфере наблюдается общая моторная неловкость, недостаточная координация движений рук и пальцев, дети с трудом овладевают навыками самообслуживания, не могут правильно держать карандаш регулировать силу нажима, их тонкие дифференцированные движения нарушены. Это напрямую влияет на отношение к изобразительной деятельности: если ребёнок не владеет своей рукой, каждое движение дается ему с трудом, рука быстро устаёт, и процесс создания изображения не приносит радости.

В эмоционально-волевой сфере у детей с тяжёлыми нарушениями речи отмечаются негативные черты характера: агрессивность, вспыльчивость, замкнутость, негативизм. Для многих характерна слабая заинтересованность в оценке, низкий уровень притязаний, повышенная внушаемость. Наблюдается неустойчивость деятельности, слабость переключения, пониженный самоконтроль.

В познавательной сфере страдает внимание, память, зрительное восприятие, воображение. Дети с трудом запоминают название цветов, плохо их дифференцируют, у них замедленно формируются пространственные представления. Всё это создаёт серьёзные препятствия для успешного речевого развития [1].

Объектом педагогического наблюдения в группе среднего возраста выступили: эмоциональный фон, интерес к нетрадиционным техникам рисования, поведенческие реакции на занятия, коммуникативная активность, реакция на трудности. Наблюдение велось на занятиях, в свободных видах деятельности и на прогулке. Обра-

щаем внимание, что дети с тяжёлыми нарушениями речи часто отступают перед возникающими трудностями, не проявляют эмоционально-волевых усилий для их преодоления, стараются перейти с заданного вида работы на более привычный вариант.

Характерными проявлениями на начальном этапе работы по внедрению нетрадиционных техник рисования были: трудности вхождения в работу, большое количество лишних манипуляций, откладывающих начало деятельности, быстрая потеря внимания, отказ от выполнения заданий при малейших затруднениях. Наблюдалась эмоционально нестабильные реакции или полный уход от деятельности при столкновении со сложностями. Дети с заторможенным типом реагирования пассивно ожидали помощи взрослого, не предпринимая самостоятельных попыток [2].

На основе полученных наблюдений было принято решение введение занятий по художественно-эстетическому направлению с использованием следующих *нетрадиционных техник рисования*: рисование пальчиками, рисование ладошками, печатание штампами, рисование ватными палочками, ватными дисками, кляксография, оттиски листьев, рисование мятой бумагой. Выбор нетрадиционных техник обусловлен их доступностью для детей данного возраста и коррекционной направленностью [3].

В течение шести месяцев с детьми проводились творческие занятия, *структура каждого занятия включала*: создание игровой мотивации; применение пальчиковых игр; демонстрация нового способа рисования; самостоятельная деятельность детей и помощь педагога; анализ-рефлексия в позитивном ключе.

Особое внимание уделялось тому, что результат нетрадиционной техники рисования не может быть плохим или хорошим. Работа каждого ребёнка индивидуальная и неповторимая. Это позволило снять страх перед неудачей, характерные для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Как отмечают исследователи, нетрадиционные техники рисования создают атмосферу непринуждённости, открытости, способствуют развитию инициативы и самостоятельности детей. Кроме того, работа с различными материалами (пальчиковые краски, штампы, ватные палочки, ватные диски, природный материал) обеспечивает стимуляцию тактильных рецепторов и развития мелкой моторики рук [4].

Повторное наблюдение, проведенное после шести месяцев систематических занятий, показало существенную положительную динамику. Наиболее значимые изменения произошли в эмоциональной

сфере. Дети стали приходить на занятия с ожиданием интересной нетрадиционной техники рисования, у них сформировалось положительное отношение к рисованию. Количество детей с устойчивым интересом к нетрадиционному рисованию увеличилось. Важным достижением стало изменение поведенческих реакций при столкновении с трудностями. Если на начальном этапе многие дети отказывались от рисования при малейших затруднениях, то после цикла занятий большинство детей стали самостоятельно преодолевать трудности. Дети научились обращаться за помощью к взрослому и сверстникам. Значительно повысилась коммуникативная активность воспитанников. Дети стали чаще вступать в диалог, комментировать свои действия, делиться впечатлениями. Сформировалась свободная коммуникация в процессе рисования. Нетрадиционные техники рисования позволяют детям преодолеть чувства страха перед неудачами, помогают чувствовать себя свободными, раскрепоститься, ощутить незабываемые положительные эмоции.

Таким образом, использование нетрадиционных техник рисования в работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи является не только средством развития изобразительных навыков, но и мощным фактором коррекции психоэмоциональной сферы, создающим основу для дальнейшего успешного развития и социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

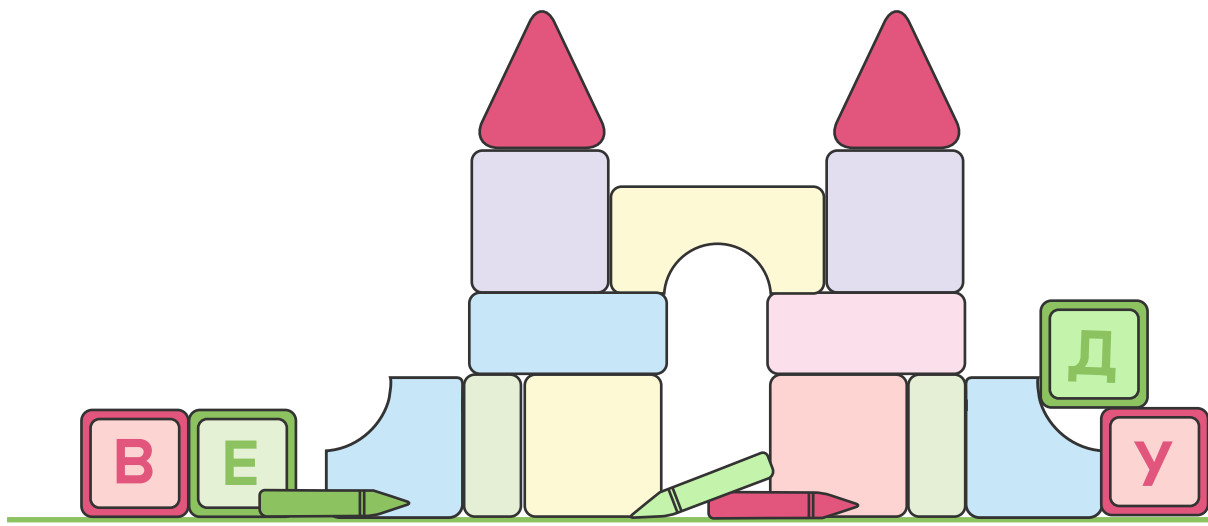
1. Степанова М.Г. Приемы нетрадиционного рисования на уроках как средство развития мелкой моторики у учащихся с тяжёлыми нарушениями речи // Вестник науки и образования, 2017. № 1(25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-netraditsionnogo-risovaniya-na-urokah-izo-kak-sredstvo-razvitiya-melkoy-motoriki-u-uchaschihsya-s-narusheniyami-v-fizicheskom> (дата обращения: 10.03.2026)
2. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду. Методические рекомендации // Музей народной культуры. Изд-во «Карпуз-дидактика», 2006. URL: <https://бгмнк.рф/библиотечный-каталог/bibl-2009/2009-7> (дата обращения: 10.03.2026)
3. Никитина А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Планирование, конспекты занятий: пособие для воспи-

тателей и заинтересованных родителей // СПб : КАРО, 2016. 96 с.

4. Яблокова М.А. Использование нетрадиционных техник рисования в процессе образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности для детей с тяжёлым нарушением речи // Воспитатель детского сада, 2025. URL: <https://www.vospitatelds.ru/categories/4/articles/18653> (дата обращения: 10.03.2026)

Информация об авторе

Е. С. ВАЛЕВА — ВОСПИТАТЕЛЬ.



УДК 376.1/3

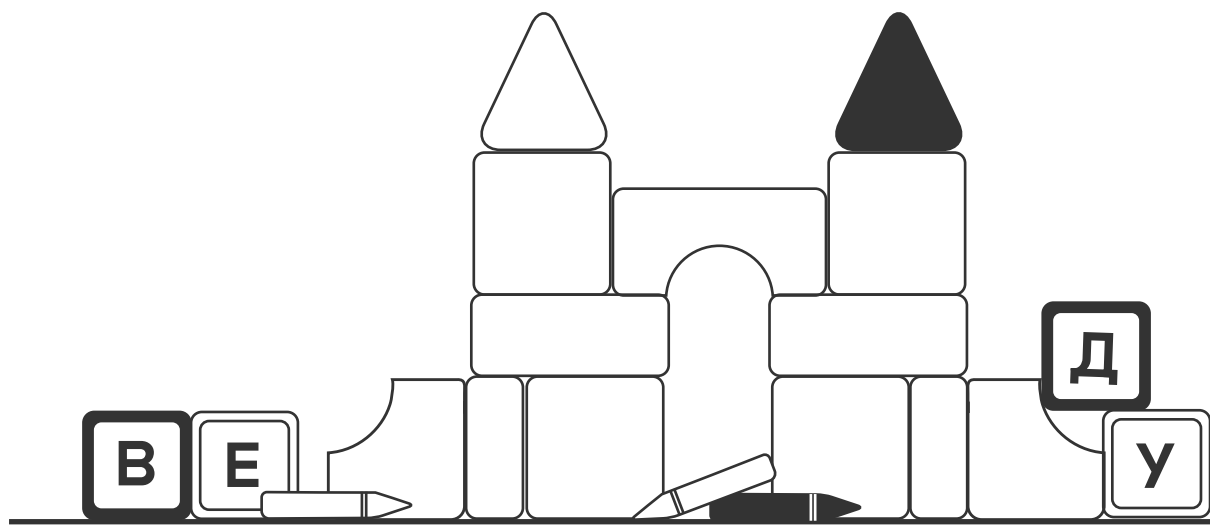
УЧАСТИЕ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В КУЛЬТУРНО-МАССОВОМ МЕРОПРИЯТИИ «МАСЛЕНИЦА»

Нина Валентиновна Зубрилина

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение - детский сад № 151, Екатеринбург, Россия, ZubrilinaNV@yandex.ru

Аннотация. Актуальность темы обусловлена ростом численности детей с ОВЗ в России, и необходимостью разработки эффективных форм инклюзивного воспитания. В статье анализируется сущность и миссия культурно-массовых мероприятий, как инструмента социализации. Ключевые принципы проведения подобных мероприятий, при участии детей с ОВЗ. Подготовку и проведение мероприятия. Рекомендации для родителей и педагогов. Автор отмечает, что участие в таких мероприятиях помогает детям с ОВЗ почувствовать себя нужными, способствует их развитию и самоутверждению в обществе.

Ключевые слова: культурно-массовые мероприятия, дети с ОВЗ, навыки, доступность, инклюзия, адаптация



PARTICIPATION OF A CHILD WITH DISABILITIES IN CULTURAL EVENTS

Nina V. Zubrilina

Municipal Autonomous Pre-School Educational Institution - Kindergarten No. 151,
Yekaterinburg, Russia, ZubrilinaNV@yandex.ru

ABSTRACT. The relevance of the topic is due to the growing number of children with disabilities in Russia, and the need to develop effective forms of inclusive education. The article analyzes the essence and mission of cultural and mass events as a tool for socialization. The key principles of conducting such events with the participation of children with disabilities. The preparation and execution of the event. Recommendations for parents and teachers. The author notes that participation in such events helps children with disabilities to feel needed, contributes to their development, and self-assertion in society.

KEYWORDS: cultural events, children with disabilities, skills, accessibility, inclusion, adaptation

Праздник, посвящённый проходам зимы, в нашем детском саду всегда является одним из самых ярких и ожидаемых событий учебного года. Однако для специалистов детского сада, это не просто весёлое мероприятие, а уникальная возможность создать ситуацию успеха для каждого ребёнка, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Исходя из того, что образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах [1, с. 4], было принято решение, провести данное мероприятие совместно с другими обучающимися, при активном участии детей с ограниченными возможностями здоровья

Мы с ребятами, приняли активное участие в подготовке и проведении данного мероприятия, для того чтобы сделать его по-настоящему доступным, эмоционально комфортным и развивающим для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Подготовительный этап: внимание к деталям

Подготовка началась задолго до самого праздника. В своей работе мы опирались на два ключевых принципа: доступность и индивидуальный подход.

Подготовка детей с ОВЗ. С детьми, испытывающими трудности в коммуникации, восприятии речи или эмоциональной регуляции, мы заранее: познакомились со сценарием в упрощённой форме; рассмотрели иллюстрации и карточки с изображением этапов праздника; проиграли возможные ситуации (игры, конкурсы, хороводы); обсудили правила поведения в большой группе.

Взаимодействие с педагогами и родителями. Мы обязательно проводим консультации с воспитателями и музыкальным руководителем, где обсуждается: распределение ролей с учётом возможностей детей; продолжительность активных блоков; варианты замены заданий при переутомлении ребёнка.

Практика показывает, что многие родители заинтересованы, чтобы их ребенок развивался, учился чему-то новому, успешно интегрировался и адаптировался в современное общество. Тем не менее, не все родители осознают психофизические особенности своего ребёнка [2]. Именно поэтому мы тщательно готовимся к подобного рода мероприятиям.

С родителями заранее обговариваем: особенности участия ребёнка, возможную необходимость сопровождения, сенсорные реакции

на громкую музыку или большое количество людей.

Организация пространства. Праздник «Масленица» традиционно проходит на улице. Мы предусмотрели: свободные проходы; безопасное покрытие; зону отдыха для детей, которым нужно восстановиться; умеренную громкость музыкального сопровождения.

Проведение праздника: включённость каждого ребёнка. Сценарий «Масленицы» включает традиционные элементы: встречу Весны, игры, хороводы, угощение блинами. Однако главная задача — адаптировать детей так, чтобы каждый ребёнок был вовлечен и принимал участие в празднике.

Игровые станции. Игры были организованы в формате станций: эстафеты с упрощёнными заданиями (передай блин); игра на музыкальных инструментах (бубенцы, ложки, колокольчики); повтор простых народных движений (пружинка, пяточка, хлопок).

Каждое задание имело несколько уровней сложности. Ребёнок смог выбрать тот вариант, который ему по силам.

Роли в сценарии. Некоторым детям трудно выступать перед большой аудиторией, поэтому им были предложены альтернативные формы участия: держать атрибуты праздника; раздавать ленты; участвовать в небольших групповых эпизодах.

Даже короткая фраза, произнесённая ребёнком на празднике, стала для него важным достижением.

Мои эмоциональные наблюдения

Особенно запомнились моменты, когда ребёнок, который обычно избегал коллективных игр, неожиданно включился в хоровод, с улыбкой участвовал в общем танце. Именно ради этих улыбок и маленьких побед стоит продумывать каждую деталь мероприятия.

Трудности и пути их преодоления. В процессе проведения праздника возникли сложности: сенсорная перегрузка; быстрая утомляемость; сложности с ожиданием своей очереди.

Для решения этих задач мы: сократили время ожидания; чередовали активные и спокойные этапы; использовали визуальные подсказки; обеспечивали индивидуальное сопровождение.

Результаты и выводы

Опыт проведения «Масленицы» в нашем детском саду показал, что грамотно организованное культурно-массовое мероприятие становится эффективным инструментом социализации детей с ограниченными

возможностями здоровья. Способствует развитию творческих и познавательных способностей, коммуникативных умений, учит взаимодействовать с окружающими, развивает нравственные качества, расширяет общий кругозор ребёнка с ОВЗ [3]. «Масленица» перестаёт быть просто развлечением и превращается в педагогическое событие, способствующее развитию каждого ребёнка.

Инклюзивный праздник — это не про особые условия для отдельных детей — это про создание комфортной среды для всех. Когда ребёнок чувствует поддержку и принятие, он раскрывается, проявляет инициативу и получает удовлетворение от совместной деятельности.

Возможности детей ограничены, но благодаря правильно организованной работе педагогов, они могут полноценно участвовать в конкурсах, соревнованиях, культурно-массовых мероприятиях [4].

Список источников

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ Об образовании в Российской Федерации. «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 12.04.2026).

2. Тюрин Э.И. Социальная работа с семьей и детьми: учеб. для студ. сред. проф. учеб. заведений. М. : Изд. центр «Академия», 2009. 288 с.

3. Пурышева А.А. Дети с ограниченными возможностями здоровья как участники культурно-досуговых программ. Молодой учёный. 2022. № 32(427). С. 107–111

4. Ветчинкина Ю.А. Участие в культурно-досуговой деятельности как средство социально-личностного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Форум молодых ученых, 2019. № 1(29). С. 732–733.

Библиографический список

1. Воловик А.Ф. Педагогика досуга : учеб. М. : Московский психолого-социальный ин-т, изд-во Флинта, 1998. 235 с.

Информация об авторе

Н. В. Зубрилина — учитель-дефектолог.



УДК 37.02

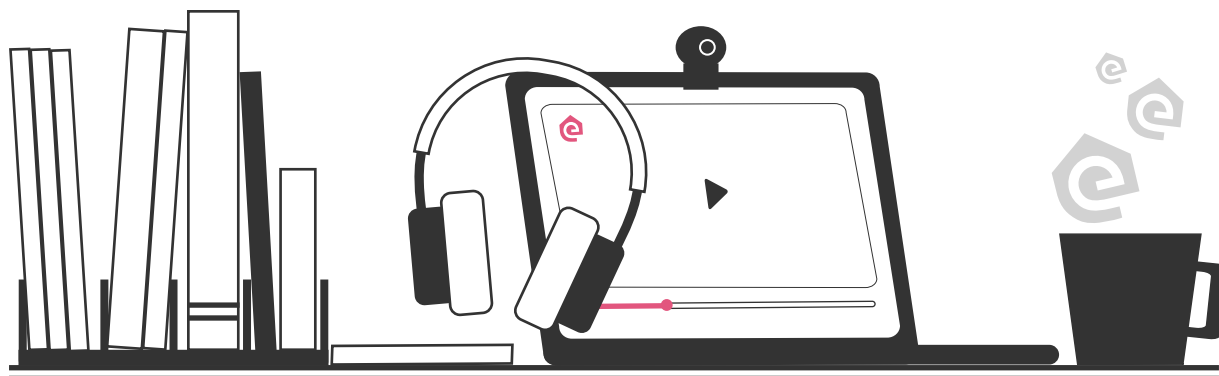
ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ МАТЕРИАЛА И ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕГРУЗКИ НА ЗАПОМИНАНИЕ НА ОНЛАЙН-УРОКАХ (6 КЛАСС, АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК)

Елена Юрьевна Ватолина

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Гимназия № 8
«Лицей имени С.П.Дягилева», Екатеринбург, Россия, euvaeng@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается важность правильной организации учебного материала на онлайн-уроках английского языка для эффективного запоминания его учащимися. Цель исследования — методом субъективной оценки проверить гипотезу о снижении восприятия и усвоения материала при несоблюдении принципов его структурирования.

Ключевые слова: оформление, учебник, презентация, запоминание, когнитивный, нагрузка



THE IMPACT OF MATERIAL ORGANIZATION AND INFORMATION OVERLOAD ON MEMORY IN ONLINE LESSONS

Elena Yu. Vatolina

Municipal Autonomous General Education Institution Gymnasium No. 8 „Lyceum named after S.P.Diaghilev“, Ekaterinburg, Russia, euvaeng@mail.ru

ABSTRACT. This article examines the importance of properly organizing learning material in online English lessons for effective retention. The study’s objective is to use subjective assessment to test the hypothesis that learning and retention of learning material are impaired when the principles of its structuring are not followed.

KEYWORDS: organization, book, presentation, learning, cognitive, load

Эффективность работы учащегося на уроке зависит от многих факторов, включая состояние здоровья учащегося и учителя, их настроение и общий настрой на совместную работу, наличие и качество учебных материалов и ещё ряд других условий. В современной школе появилось много новых средств для освоения учебной программы, однако выполнение заданий с помощью учебника продолжает оставаться наиболее традиционным, доступным и эффективным форматом обучения.

В СССР к школьным учебникам предъявлялись определённые требования к содержанию и оформлению печатных изданий. Эти требования были закреплены в «Санитарных правилах по оформлению школьных учебников», утверждённых Главным государственным санитарным врачом СССР 5 марта 1976 г. № 1405–76. Для начальной школы были выделены ряд запретов: на двухколонный набор текста, который допускался только при печати стихотворений, и запрет на применение выворотки шрифта и цветных красок на цветном фоне, в том числе для наглядных изображений (графиков, схем, таблиц). Считалось, что такие особенности текста снижают способность к ориентированию и концентрации внимания, замедляет или ухудшает восприятие в целом. Для старшей школы было введено ограничение размера основного шрифта не менее 10 пунктов*.

Современные полиграфические и дизайнерские технологии позволяют сделать школьные учебники яркими, красочными, привлекательными и запоминающимися. Они созданы, чтобы поддерживать познавательный интерес учащихся. Однако на практике педагоги отмечают, что в ходе урока учащиеся часто теряются в информации учебника и тратят драгоценное время на поиск нужной информации. В учебниках по английскому языку для средней и старшей школы в основном применяется двухколонное расположение текста. Чтобы облегчить визуальное восприятие страницы учащимися, берется чистый лист бумаги и «отделяется» лишний материал.

Согласно теории когнитивной нагрузки, разработанной Ричардом Э. Майером, многие традиционные форматы обучения оказываются неэффективными, поскольку предполагают дополнительную когнитивную деятельность, которая мешает усвоению материала.

В своих работах Ричард Э. Майер и Шэннон Ф. Харп, психологи в области образования из Калифорнийского Университета, выделяли *12 принципов эффективной подачи материала*.

* пункт (пт) — типографская единица измерения размера шрифта.

1. **Принцип когерентности** при использовании любых видов заданий. Прежде, чем дать задание, спросите себя, уверен ли я на 100 %, что именно это задание необходимо для понимания и усвоения нового материала?
2. **Принцип выделения.** Учащиеся лучше запоминают то, к чему привлекают их внимание на странице или экране. Если на странице или экране слишком много информации, учащиеся не могут расставить приоритеты и выделить важное. Происходит расщепление внимания.
3. **Принцип достаточности.** Все текстовые выделения, графики, иллюстрации должны относиться только к важному для запоминания материалу.
4. **Принцип приближенности и расположения** в обучающем пространстве. Все текстовые выделения, графики, иллюстрации должны находиться в непосредственной близости к важному для запоминания материалу и не должны визуально и графически относиться к другим важным и неважным понятиям.
5. **Принцип последовательности.** Для лучшего запоминания важно располагать материал последовательно.
6. **Принцип сегментирования.** Учащиеся запоминают материал легче, если он дается блоками, нежели единым неделимым массивом. Этот же принцип относится ко времени освоения материала. Учащиеся показывают лучшие результаты, если имеют возможность осваивать материал на своей скорости.
7. **Принцип предварительной готовности.** Учащиеся легче запоминают материал, если часть изучаемого материала им уже известна. Например, им уже известны значения основных терминов, понятий, концепций до того, как они начнут осваивать материал.
8. **Принцип модальности.** Доказано, что люди учатся легче и лучше с помощью визуального восприятия и на слух, нежели путем прочитывания печатного словесного материала.
9. **Принцип мультимедийного восприятия.** Учащиеся лучше запоминают слова с иллюстрациями, нежели слова отдельно.
10. **Принцип персонализации.** Неформальное, простое общение при объяснении материала приводит к лучшему усвоению.
11. **Принцип живого общения.** Учащиеся лучше запоминают при обучении учителем, нежели через компьютер. Эмоциональное восприятие.
12. **Образ учителя, дисциплина и контроль** [1; 2; 3].

УМК (учебно-методический комплекс) по английскому языку состоит из *нескольких рекомендованных пособий* для эффективного освоения учащимися: учебник, рабочая тетрадь, сборник тренировочных упражнений. Очень сложно эффективно по времени использовать все три пособия во время урока. Ученики вынуждены от основного материала темы урока и правила в учебнике переходить к практическим упражнениям, которые находятся в другом учебном пособии. Соответственно, возникает существенная потеря времени для организации поиска заданий, нужных для запоминания учебного материала. Концентрация внимания снижается и ученики отвлекаются от выполнения основной образовательной задачи.

Майер в своих работах выделял эффект расщепления внимания как один из примеров последствий неподходящей когнитивной деятельности, вызванной неудачной организацией обучения. Учащимся часто приходится распределять внимание между разрозненными источниками информации (например, текстом и диаграммами) и мысленно интегрировать их, прежде чем учебный материал становится понятным. Этот предварительный процесс мысленной интеграции, хотя и является необходимым условием для обучения, скорее всего создаёт дополнительную когнитивную нагрузку. Физическая интеграция (например, объединение текста и диаграмм) помогает снизить когнитивную нагрузку и облегчить процесс обучения. В ходе проведенного Майером и Харпом лабораторно-практического исследования работы двух групп студентов оказалось, что студенты из группы, работающей по принципу объединенного материала, тратили меньше времени на обработку инструкций, лучше справлялись с тестовыми вопросами, чем студенты из группы, где приходилось соотносить материал текста и диаграмм.

Следовательно, можно предположить, что включение правил учебника и упражнений сборника в рабочую тетрадь, а также наличие задания в соответствующем разделе учебника, позволяет ученику эффективно выполнить упражнения в рабочей тетради и снижет психологическую напряженность, вызванную долгим поиском нужного материала во время урока.

Харп и Майер заключили, что чрезмерное и длительное повышение эмоционального интереса, хотя и стимулирует познавательную активность, но также оказывает изнуряющее воздействие на процесс обучения.

Предоставление большого числа дополнительных деталей также оказывают изнуряющее воздействие на обучение, тогда как простые иллюстрации, демонстрирующие суть изучаемого понятия, оказывают повышающий познавательный интерес, стимулируют запоминание и обучение.

Выводы Майера и Харпа нашли прямое подтверждение при проведении онлайн-урока иностранного языка с предоставлением презентации. Путем субъективного оценивания было отмечено следующее:

— излишние детали в тексте мешают пониманию его основной идеи. Вместо глубинного понимания сути изучаемого явления запоминается контекст;

— порядок расположения информации и ее очередность подачи важны для лучшего восприятия и запоминания. Тем менее выделение шрифтом или цветом важной информации;

— нарушение связности текста или отсутствие ментального представления о его содержании, вынуждает переключить внимание на восстановление структуры и поиск основной идеи текста.

Ниже приведены примеры из практического занятия по иностранному языку (слайд презентации урока по английскому языку, 6 класс, дополнительное обучение, тема «Органы чувств. Зрение»**).

При рассмотрении примеров следует учесть *основные рекомендации для создания презентаций к урокам*:

- один слайд — одна мысль;
- тезисное и краткое изложение без излишней детализации;
- использовать 2 или 3 шрифта и цвета для оформления текста;
- поддерживать иерархию текста;
- обеспечить хороший контраст между текстом и фоном;
- фокусироваться на ключевых элементах и иллюстрировать их.

Примеры удачного (V) и неудачного (X) расположения учебного материала на слайдах презентации к онлайн-уроку английского языка (см. рис. 10, 11, 12):

** Презентация к уроку английского языка Тема „Feelings. Eyesight and Vision”— авторская методическая разработка учителя английского языка Е.Ю.Ватолиной. Выполнена с помощью поисковой системы Яндекс, информации и иллюстраций, размещенных в свободном доступе и использованием средств искусственного интеллекта. (Прим.: Рис. 10, рис. 11, рис. 12. являются страницами презентации.)

We have just seen our friends off for vacation.

Senses

Verbs

To see – видеть (**See – saw – seen**)

To look (at) – посмотреть, взглянуть

To watch – наблюдать

To look (like) – выглядеть как

To seem like – казаться

To appear – оказаться, выглядеть

Appearance – внешность

Nouns

an eyesight – зрение

a glance – взгляд

a sight – вид

How does it look (like)?

- It looks good! – Это выглядит хорошо.
- It looks like raining! – Похоже, собирается дождь.

- It seems to me that ... - Мне кажется, что ...

VISION




See eye to eye — соглашаться Пример: We don't see eye to eye on politics. — Мы не сходимся во взглядах на политику.

See red — разозлиться Пример: When he heard the news, he saw red. — Услышав новость, он пришёл в ярость.

See the light — понять истину. Пример: After years of denial, she finally saw the light. — После лет отрицания она наконец осознала правду.

It can catch somebodies' eye. = It's catching. Привлекательно.

See someone off — провожать кого-то (например, на вокзале). Пример: We went to see them off at the airport. — Мы поехали проводить их в аэропорт.

See life — познать жизнь, приобрести жизненный опыт. Пример: He's really seen life in his 80 years. — За свои 80 лет он действительно познал жизнь.

See the sights — осматривать достопримечательности. Пример: We spent the weekend seeing the sights of Rome. — Мы провели выходные, осматривая достопримечательности Рима.

Sightseeing — осмотр достопримечательностей.

Рисунок 10— слайд презентации урока по английскому языку (6 класс). Неудачный (X) пример расположения учебного материала на тему «Органы чувств. Зрение»


Senses


EYESIGHT

Eyesight is connected with eyes.
Eye – глаз
Sight – вид, площадка
Eye+ sight = eyesight - зрение

Eyesight — физическая способность глаз видеть.
Это мера чёткости и остроты зрения.

Good eyesight – хорошее зрение
Poor eyesight – плохое зрение
Sharp eyesight – четкое зрение
Weak eyesight – слабое зрение
Normal eyesight – нормальное зрение
Perfect eyesight – совершенное зрение







VISION

Vision is connected with brain.
Eyesight + thinking = vision

Vision — способность мозга интерпретировать и понимать информацию, полученную через глаза. Это включает не только физическую способность видеть, но и интерпретацию и понимание того, что видно.

Broad vision – широкие взгляды
Narrow vision – узкое мышление
Artistic vision – взгляд с точки зрения искусства
Personal vision – личное мнение
Unique vision – уникальная точка зрения
Mental vision – взгляд, умозаключение
Spiritual vision – духовное зрение








Рисунок 11 — слайд презентации урока по английскому языку (6 класс). Первый, удачный (V) пример расположения учебного материала на тему «Органы чувств. Зрение»

See phrases



See the sights — осматривать достопримечательности.

Пример: We spent the weekend seeing the sights of Rome. — Мы провели выходные, осматривая достопримечательности Рима.

Sightseeing — осмотр достопримечательностей.

Пример: I like sightseeing! — Я люблю осматривать достопримечательности!

Рисунок 12 — слайд презентации урока по английскому языку (6 класс). Второй, удачный (V) пример расположения учебного материала на тему «Органы чувств. Зрение»

Задачи онлайн-урока:

1. Ознакомить ученика с понятиями Vision и eyesight, обеспечить запоминание этих понятий, понимание разницы между ними и их использования в английской речи.
2. Систематизировать использование знакомых ученику глаголов see, look и watch с новыми существительными, обеспечить понимание разницы в использовании этих понятий в английской речи.

Вся информация была размещена на одном слайде, как представлено на рисунке 10. Разберем подробнее почему данный слайд является плохим примером презентации учебного материала.

1. Избыточные визуальные элементы. На слайде размещено изображение с подписями частей внешнего строения глаза. Такая информация является опережением изучаемого материала и не подходит для программы 6 класса.

2. Отсутствие единообразия. Слова, входящие в задачу 1 и 2 урока не выделены одним шрифтом и не проиллюстрированы. В ходе урока, даже при выделении нужной строки курсором или цветным маркером, ученик несколько раз потратит время урока на поиск необходимого материала.

3. Разрозненная подача языкового материала. В ходе урока ученику не предоставили единый для чтения и перевода текст, связывающий все понятия, которые входят в задачи урока. Вместо этого были даны отдельные предложения, перевод которых выполнялся устно с русского на английский язык и без визуальной опоры. Также ученику дали ряд устойчивых выражений, часть из которых можно было опустить, так как их перевод с английского на русский язык мог быть понятен из контекста. Употребление устойчивых выражений выполнялось устно, без визуальной и письменной опоры.

4. Неверное расположение иллюстраций на слайде (см. рис. 10) спровоцировало создание случайных когнитивных связей. Ученик допускал ошибки в переводе новых слов и при их использовании в контексте. Из слов *vision* и *eyesight* запомнилось только *vision*. Слово *eyesight* вышло за рамки внимания и визуального запоминания ученика, так как оно не было связано с иллюстрацией и выделено тем же шрифтом, что и *vision*. Также не удалось сформировать устойчивое понимание разницы в употреблении ранее известных глаголов *see*, *look* и *watch*. Потребовался отдельный слайд и дополнительное время на выполнение соответствующих упражнений для достижения положительного результата.

Тем не менее, в качестве положительного влияния избыточной детализации Майер и Харп называют побуждение познавательного интереса к беглому просмотру изучаемого материала при необходимости привлечения или отвлечения внимания. Однако при использовании такого метода можно дать лишь субъективную оценку вовлеченности учащихся в процесс обучения безотносительно результата.

Исходя из утверждений, сделанных Майером и Харпом, а также из проведенного учителем эксперимента, можно заключить следующее: избыточный объем изучаемого материала, содержащего множество отвлекающих деталей на всех уровнях восприятия (зрительном, моторном, слуховом, эмоционально окрашенном и др.), и недостаточное время на осмысление, принятие и усвоение основной идеи приводят к быстрой утомляемости учащихся и ухудшению запоминания вследствие отсутствия правильно сформированного понятия.

Как результат, устойчиво формируется ситуация неуспешности. На фоне сохранения привязанности к повышенному эмоциональному состоянию снижается мотивация к обучению. Учащиеся тратят много психоэмоциональных и временных усилий, получая оценки и результат ниже уровня ожиданий за затраченные усилия.

Накопительный эффект утомляемости, возникающий со временем, может привести к снижению самооценки и разочарованию в своих способностях к изучению предмета. Если критериальное оценивание знаний учителем оказываются ниже уровня ожиданий ученика, это приводит к демотивации и дальнейшему внутреннему или скрытому отказу от изучения предмета.

Следует признать, что намеренное создание избыточно эмоционального состояния побуждает познавательный интерес. Однако вслед за побуждением интереса необходимо дать ученику достаточное количество времени для рутинной работы в спокойном темпе для усвоения нового и закрепления известного материала путем выполнения простых и привычных упражнений, таких как: перевод с одного языка на другой, составление или заучивание текста, выполнение грамматических упражнений письменно без дополнительной стимуляции в виде иллюстраций, выделений шрифтом, цветом и т. п.

Запоминание большего количества лексических единиц достигается путем деления основного материала на сегменты и применение шрифтов с маркерами одного цвета для их выделения.

Следование принципу пространственных связей позволяет создать правильные устойчивые связи между понятиями и образами (картинками) у учащегося.

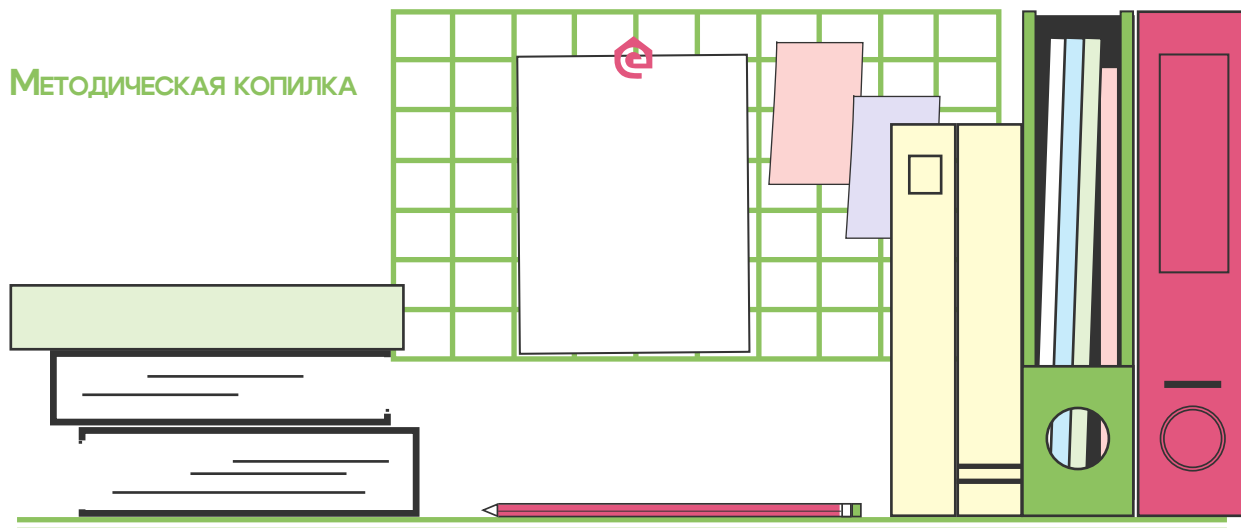
Список источников

1. Cognitive Load Measurement as a Means to Advance Cognitive Load Theory / F. Paas, J.E. Tuovinen, H. Tabbers, P.W.M. Van Gerven // Educational Psychologist. 2003, Vol. 38, P. 65.
2. Harp S. F., Mayer, Journal R.E. Processing and recall of seductive details in scientific text. Journal of Educational Psychology, 1998. Vol. 89, P. 92–102.
3. Schank R.C. Interestingness: Controlling influences. Artificial Intelligence, 1979. Vol. 12, P. 273–297.

Информация об авторе

Е. Ю. Ватолина — учитель английского языка.

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА



УДК 373.24:78

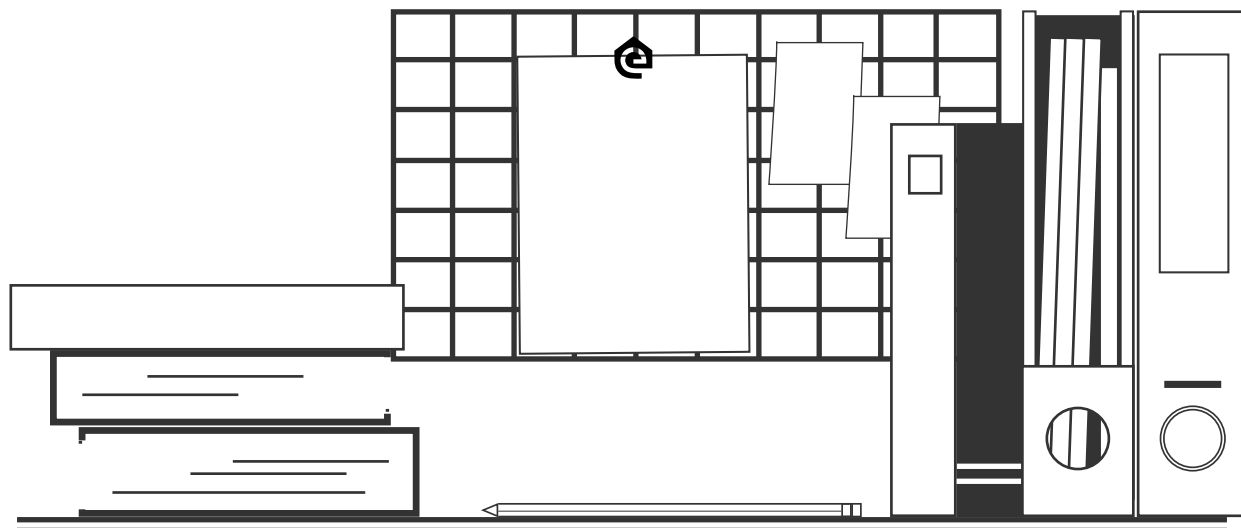
КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ПО МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «СНЕЖНАЯ ФАНТАЗИЯ» (ВОЗРАСТ 6–7 ЛЕТ)

Ирина Валерьевна Белова

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение — детский сад № 9, Екатеринбург, Россия, iris131274@mail.ru

Аннотация. Конспект занятия «Снежная фантазия» для детей 6–7 лет направлена на художественно-эстетическое развитие дошкольников согласно ФГОС ДО и ФОП ДО. В форме музыкальной сказки с использованием мнемотаблиц, интегрируются слушание, импровизация и музицирование, эффективно развивая тембровый слух и творческие способности старших дошкольников.

Ключевые слова: художественно-эстетическое развитие, детский оркестр, тембровый слух, музыкальные инструменты, мнемотаблица



LESSON PLAN FOR MUSICAL ACTIVITIES „SNOW FANTASY“ (AGE 6–7 YEARS)

Irina V. Belova

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution – Kindergarten №. 9,
Yekaterinburg, Russia, iris131274@mail.ru

ABSTRACT. The lesson plan “Snow Fantasy” for children aged 6–7 aims at preschoolers’ artistic and aesthetic development according to the Federal State Educational Standard and Federal Educational Program. In a musical fairy tale format using mnemonic tables, it integrates listening, improvisation, and playing instruments, effectively developing timbre pitch, emotional responsiveness, and creative abilities.

KEYWORDS: artistic and aesthetic development, children’s orchestra, timbre pitch, musical instruments, mnemonic table

Цель: формирование навыков восприятия музыки через двигательную деятельность и игру на детских музыкальных инструментах.

Задачи

Образовательные:

- обогатить музыкальные впечатления детей;
- расширить словарный запас детей;
- формировать умение связно высказывать свои чувства, мысли о прослушанном произведении.

Развивающие:

- побуждать к импровизации и поиску выразительных танцевальных движений;
- развивать умение различать музыкальные инструменты по тембру.

Воспитательные:

- воспитывать в детях чувство прекрасного с помощью музыки;
- прививать навыки уважительного отношения к своим товарищам.

Планируемые результаты:

- установление дружеской взаимосвязи (педагог-дети).
- создание и сохранение положительного эмоционального фона на протяжении всего занятия.
- озвучивание пьесы А. Стоянова «Снежинки» детскими музыкальными инструментами посредством создания оркестра.

Методы и приемы: наглядно-слуховой, словесный (рассказ, беседа, вопросы), упражнения в практических действиях, активное слушание музыки.

Оборудование: мультимедийный проектор, муз. центр, музыкальные инструменты (колокольчики, треугольники, бубенцы, барабан, ложки, трещотка).

Демонстрационный материал: видеоряд «Происхождение снежинки», мнемотаблица «Снежная фантазия» (см. приложение 7).

Ход занятия

Вводная часть (3 мин)

(Дети заходят в зал и встают в круг)

ВЕДУЩИЙ. Здравствуйте, ребята. Сегодня у нас необычное занятие. Начнем нашу встречу с песенки и пожелаем друг другу здоровья.

(Звучит песенка «Здравствуйте» (автор О. Арсеновская)) [1, с. 54].

Солнышко ясное, здравствуй! *(потягиваются, делают 2 хлопка)*
Небо прекрасное, здравствуй!

Все мои подружки, все мои друзья, *(протягивают руки в стороны)*
Здравствуйте, ребята! Как люблю вас я! *(ритмичные хлопки)*

ВЕДУЩИЙ. Как хорошо и дружно мы с вами поздоровались. Сегодня, я приглашаю вас совершить маленькое путешествие в мир музыки. Но сначала скажите: вы знаете, откуда берутся снежинки и из чего они состоят?

ДЕТИ. Снежинки падают с неба. Они появляются из тучек. Снежинки — это замерзшая вода.

ВЕДУЩИЙ. Ребята, давайте повернемся к экрану и посмотрим, как появляются снежинки (см. приложение 7). Снежинки — это капельки воды, которые в облаках соединяются с частичками пыли и замерзают. Так появляются кристаллы льда, очень-очень маленькие. Падая вниз, они растут и постепенно превращаются в снежинки. Посмотрите, все снежинки разные. У каждой снежинки своя форма и неповторимый узор. Какими словами вы можете описать снежинки?

ДЕТИ. Снежинки белые, пушистые, кружевные, лёгкие, нежные, красивые, холодные, колючие.

ВЕДУЩИЙ. Все снежинки — это чудо природы и волшебство. Всего лишь из маленькой капельки воды появляется такая красота. Сейчас мы послушаем сказку про снежинку, но сказку не простую, а музыкальную [2].

Основная часть (10 мин)

ВЕДУЩИЙ. Жила-была снежинка. Хотя она была и маленькая, но самая настоящая, лёгкая и воздушная, а как она изящно танцевала! Снежинка очень любила кружиться и танцевать. И вот однажды мечта снежинки сбылась, ее пригласили на бал. Как она была рада! Она давно мечтала побывать на балу. Первым делом снежинка полетела в свой снежный терем. Достала новую пушистую шубку, узорчатую шапку, надела белые сапожки... а затем она села в снежные сани и помчалась на бал. Это был самый чудесный бал в ее жизни. Там она познакомилась с новыми подружками — снежинками. Незнакомый принц пригласил её на танец и они весело кружились, поддавшись очарованию музыки и танца. Давайте представим, что и мы с вами оказались на этом балу. Потанцуем вместе с нашей снежинкой.

(звучит музыка А. Стоянов «Снежинки» [3, с. 248]. Дети свободно двигаются по залу и выполняют танцевальные движения)

Но вот бал закончился и снежинка вернулась в свой снежный терем. Она думала о том, как хорошо зимой — морозно и снежно. И еще долго снежинка была под впечатлением этой прекрасной музыки. Как вы думаете, почему? Какая музыка по настроению, по характеру?

ДЕТИ. Музыка сказочная, волшебная, игривая, колючая, звонкая...

ВЕДУЩИЙ. Верно, музыка, под которую мы танцевали, называется «Снежинки», а сочинил ее композитор Андрей Стоянов. Оказывается, композиторы тоже любят рассматривать снежинки и наблюдать за ними. И мы с вами слышали, как звуками Андрей Стоянов нарисовал снежинки. Вам понравилась музыка? *(ответы детей)*

А сейчас, я предлагаю вам сыграть в оркестре и украсить пьесу «Снежинки» подходящими к музыке музыкальными инструментами, которые вы сами сможете выбрать. На столе лежат инструменты, давайте их назовем.

ДЕТИ. На столе лежат барабан, колокольчики, трещотка, ложки, треугольник, бубенцы.

ВЕДУЩИЙ. Давайте подумаем, все ли они по своему звучанию подойдут к пьесе «Снежинки»? Почему?

ДЕТИ. Подойдет колокольчик, треугольник, бубенцы, потому что они звучат звонко, как музыка.

ВЕДУЩИЙ. А барабан, ложки, трещотка пригодятся нам?

ДЕТИ. Нет, потому что у них глухой звук.

ВЕДУЩИЙ. Совершенно верно. У каждого музыкального инструмента свой голос или свой тембр. Колокольчики, треугольник и бубенцы поют звонкими голосами. У барабана, ложек и трещотки глухой голос.

Сейчас я предлагаю вам выбрать и взять тот музыкальный инструмент, который, как вам кажется, подходит по звучанию для этой пьесы. Все инструменты в оркестре располагаются определенными группами. Каждый инструмент встает рядом с таким же. И мы с вами встанем в определенном порядке и настроим голоса наших инструментов.

(На экране появляется мнемотаблица (см. приложение 8) с изображением музыкальных инструментов и звучанием пьесы «Снежинки»)

ВЕДУЩИЙ. Вот какая замечательная волшебная и сказочная музыка у нас получилась. Вы отлично справились с ролью музыкантов. Наша встреча с музыкальной сказкой на этом закончилась.

Заключительная часть (2 мин)

ВЕДУЩИЙ. Дети, вы запомнили, как называется произведение, под которое мы с вами танцевали, и как зовут композитора, который сочинил эту пьесу?

ДЕТИ. Пьеса называется «Снежинки», а композитор — Андрей Стоянов.

ВЕДУЩИЙ. Почему для исполнения в оркестре вы выбрали именно эти музыкальные инструменты?

ДЕТИ. Потому что колокольчики, треугольник и бубенцы звучат звонко, как музыка, и подходят к сказочной, волшебной пьесе «Снежинки».

ВЕДУЩИЙ. Почему вы не взяли в оркестр барабан, ложки и трещотку?

ДЕТИ. Потому что у них глухой звук, он не подходит к этой лёгкой и звонкой музыке.

ВЕДУЩИЙ. В следующий раз у вас будет возможность поменяться и поиграть на других музыкальных инструментах. Уберите инструменты на стол. Пора нам с вами попрощаться и в группу возвращаться.

Список источников

1. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду : занятия, игры, упражнения / авт.-сост. О.Н.Арсеневская. изд. 2-е. Волгоград : Учитель, 2013. 204 с.

2. Ревю И. Сказка на ночь про снежинку // Детский час. URL: https://detskiychas.ru/skazki_na_noch/skazka_o_snezhinke (дата обращения: 02.03.2026).

3. Каплунова, И.М. Праздник каждый день: конспекты музыкальных занятий : младшая группа / И.М.Каплунова, И.А.Новоскольцева. СПб. : Композитор, 2015. 368 с.

Библиографический список

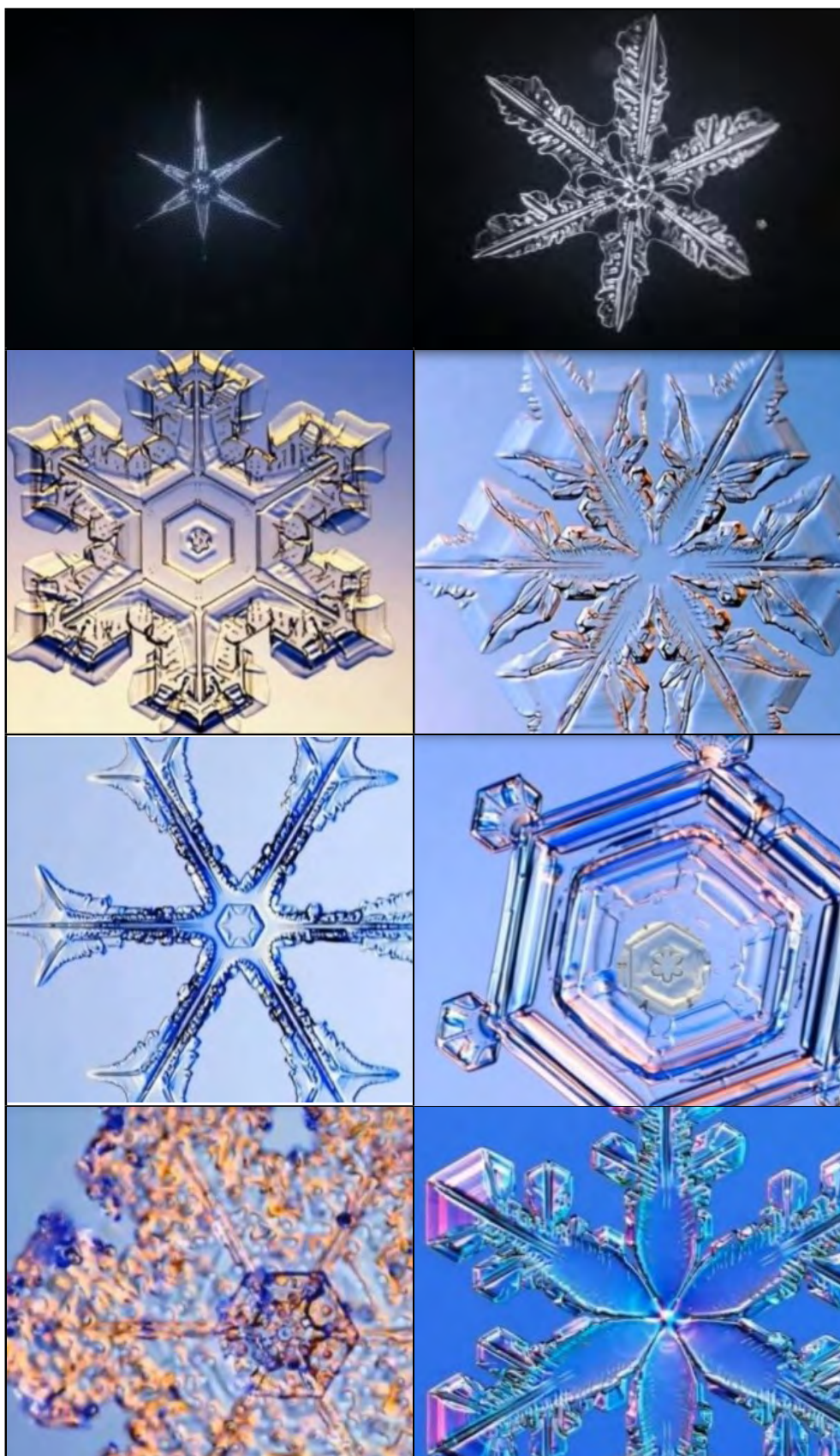
1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М. : ТЦ Сфера, 2023. 32 с.

2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. М. : ТЦ Сфера, 2023. 224 с.


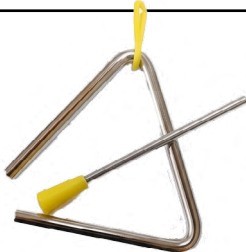



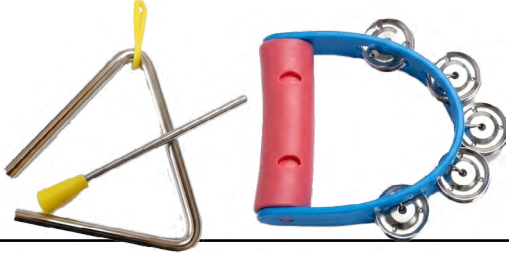







Информация об авторе

И.В.Белова — музыкальный руководитель.

ЗАСТАВКА «ПРЕВРАЩЕНИЕ В СНЕЖИНКУ»



МНЕМОТАБЛИЦА «СНЕЖНАЯ ФАНТАЗИЯ»

1. 	2. 
3. 	4. 
5. 	6. 
7. 	8. 
9. 	10. 
11. 	12. 
13. 	



УДК 373.2/3:796.012.1

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ В РАЗВИТИИ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Антон Александрович Котов

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 65 с углубленным изучением отдельных предметов, Екатеринбург, Россия, anton85@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества использования подвижных игр в развитии координационных способностей младших школьников на занятиях физической культурой. Авторами представлены результаты развития координационных способностей до и после эксперимента.

Ключевые слова: физическая культура, подвижные игры, координационные способности



OUTDOOR GAMES IN THE DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Anton A. Kotov

Municipal Autonomous General Secondary School No. 65 with Advanced Study of Certain Subjects, Yekaterinburg, Russia, anton85@gmail.com

ABSTRACT. The article discusses the advantages of using outdoor games in developing the coordination abilities of younger schoolchildren in physical education classes. The authors present the results of the development of coordination abilities before and after the experiment.

KEYWORDS: physical education, outdoor games, coordination abilities

Физическое воспитание является важной составляющей образовательного процесса, в том числе и в начальной школе. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), основанному на системно-деятельностном подходе, целью физического воспитания является системное и всестороннее гармоничное развитие личности учащегося, а также освоение им знаний и компетенций, необходимых для успешного обучения и жизни в современном мире [1].

Ключевая задача физического воспитания начальной школы — обучение детей двигательным умениям. Педагоги по физической культуре уделяют большое количество времени развитию у детей младших классов умений и навыков выполнения различных моторных действий [2].

В этот период у школьников происходит завершение формирования анатомо-физиологических систем, отвечающих за двигательную активность. Однако развитие моторики продолжается и требует дальнейшего особого внимания и поддержки [3].

Среди двигательных качеств, развиваемых в процессе физического воспитания, одно из центральных мест занимают координационные способности. Ученики младшего школьного возраста отстают в развитии этого качества в основном из-за недостаточной сформированности механизмов, которые регулируют их движения. Тем не менее, данный возрастной период является наиболее подходящим для целенаправленного педагогического воздействия на эти координационные механизмы [2].

Исследования В.И.Ляха показали, что интеграция многообразных и разнообразных упражнений по координации в образовательном процессе способствует не только улучшению координационных навыков, но и развитию множества других психофизиологических функций, включая сенсорно-перцептивные способности, сенсомоторные функции, память и интеллектуальные процессы, которые играют ключевую роль в контроле и настройке двигательных реакций [4].

В.И.Лях установил, что в разном возрасте, координационные способности развиваются по-разному как во временном, так и в направленном аспекте. Однако, в период с 7 до 11 лет, наблюдается наиболее высокий прирост показателей разнообразных координационных способностей. По мнению автора, в данном возрасте существуют определённые благоприятные условия психического, интеллектуального, анатомо-физиологического и моторного раз-

вития, которые способствуют быстрому прогрессу и улучшению ловкости. Следовательно, особенно важно не упустить данный период в целях оптимального воздействия [3]. Координационные способности делятся на три типа: специальные, специфические и общие. Специфические координационные способности особенно важно развивать в школе на уроках физической культуры, поскольку они служат основой для формирования общих и специальных координационных способностей [5]. Достаточный уровень их развития позволяет успешно освоить физические упражнения программы, включенные в состав обязательных. Именно в целях освоения гимнастических, игровых, туристических и спортивных упражнений требуются общие и специальные координационные способности.

Практический опыт работы со школьниками младших классов показывает недостаточный уровень развития ловкости, что подтверждают результаты тестирования, представленные в таблице.

Для контрольных испытаний школьников 10–11 лет были выбраны следующие тесты: проба Ромберга, челночный бег 3×10 м и повороты на гимнастической скамейке [6]. В тестировании участвовало 40 человек из двух параллельных классов.

Исходя из результатов тестирования и выделенного выше значения развития ловкости в освоении упражнений, предусмотренных программой, задача по развитию обозначенных способностей оказалась в числе первостепенных.

Одним из способов решения поставленной задачи на одном из классов нами были использованы *упражнения*, рекомендованные программой по физической культуре [1], а именно:

— **упражнения для развития координации:** шаги и бег с продвижением вперёд, сочетаемые с движениями рук; прыжки через скакалку; упражнения «школы мяча»; танцевальные шаги «полька» или «буратино», «ковырялочка», «верёвочка»;

— **упражнения для развития моторики:** вращение кистью руки скакалки, сложенной вчетверо, перед собой, сложенной вдвое — поочередно в лицевой, боковой плоскостях;

— **упражнения для освоения жизненно важных навыков и умений:** *равновесие*, рабочая нога — колено вперёд; рабочая нога назад «арабеск» или «ласточка»; повороты в обе стороны на 45°; прыжки толчком с двух ног вперёд, назад, с поворотом на 45° и 90° в обе стороны.

Поскольку наиболее эффективным направлением в образовательном процессе физического воспитания для младших школьников является игровая деятельность [2; 7], на параллельном классе к числу названных упражнений нами были добавлены подвижные игры.

Помимо освоения необходимых навыков, предусмотренных программой, школьникам в начале каждой из основных частей занятия предлагались *игры на развитие координационных способностей*, а именно:

— для развития способности к ориентированию в пространстве («Белые медведи», «Пятнашки»);

— для развития способности к быстрому реагированию («К своим флажкам», «Вызов»);

— для развития способности к оценке, отмериванию, воспроизведению и дифференцированию пространственных, временных и силовых параметров движений («Третий лишний», «Метко в цель», «Догони мяч»);

— для развития способности к равновесию («Лиса и куры», «Альпинисты»).

В заключительной части урока в данной группе проводились игры малой подвижности, но также, развивающие ловкость: «Звонок», «Пастух и овцы», «Падающая палка», «Дракончики».

Подвижные игры в качестве средства развития координационных способностей школьников экспериментальной группы были использованы в том числе и потому, что игры, являясь естественным для детей видом деятельности, помогают развивать коммуникационные навыки, учат работать в команде, принимать решения и решать возникающие задачи. Они способствуют развитию таких качеств, как внимание и концентрация. В игровой форме дети могут лучше запоминать и усваивать информацию, а также развивать своё воображение и творческое мышление [8].

Таким образом, в период с 10 сентября по 19 декабря 2024 г. в контрольной группе школьники выполняли упражнения на развитие координации, моторики и освоение жизненно важных умений и навыков, рекомендованные программой по физической культуре, с проведением в заключительной части каждого занятия подвижных игр малой активности, а в экспериментальной проводились подвижные игры, которые были направлены на улучшение уровня различных координационных способностей (способность к ориентированию в пространстве, способность к быстрому реагированию,

способность к оценке, отмериванию, воспроизведению и дифференцированию пространственных, временных и силовых параметров движений, способность к равновесию).

По окончании эксперимента было проведено повторное тестирование, результаты которого представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты развития координационных способностей до и после эксперимента в контрольной (n=20) и экспериментальной (n=20) группе

Показатели	Группы	До эксперимента	P	После эксперимента	P
Проба Ромберга, (сек)	К	25,2±0,89	>0,05	25,6±0,91	<0,05
	Э	25,6±0,89	>0,05	27,5±0,99	<0,05
Челночный бег, 3×10 м (сек)	К	9,2±0,04	>0,05	9,0±0,02	<0,05
	Э	9,1±0,07	>0,05	8,6±0,02	<0,05
Повороты на гимн. скамейке, (сек)	К	13,8±0,34	>0,05	12,7±0,09	<0,05
	Э	13,6±0,34	>0,05	11,8±0,06	<0,05

Представленные данные свидетельствуют об эффективности всех средств, использованных для решения поставленной задачи, как в экспериментальной, так и в контрольной группе, однако подвижные игры оказали достоверно большее влияние на развитие координационных способностей.

Возможности использования игрового метода подтверждена многими исследованиями, следовательно, использование подвижных игр и игровых упражнений целесообразно включать в урок физической культуры и для решения других задач, как по развитию двигательных качеств, так и в целях решения развивающей и воспитательной задачи урока [8].

Таким образом, упражнения, рекомендованные программой по физической культуре, необходимо дополнять подвижными играми с учётом задач урока.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Единое содержание общего образования. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp-fizkultura-1-4_klassy-1.pdf (дата обращения: 31.10.2024).

2. Абрашина И.В., Брусова И.Н., Бульбанович С.В. Методика проведения подвижных игр в младших классах // Физическая культура и спорт в постиндустриальную эпоху: проблемы и пути их решения: материалы VII Международной научно-практической конференции, СПб, 29–30 ноября 2018 года. СПб. : Ленинградский гос. ун-т им. А.С.Пушкина, 2019. С. 8–12.

3. Солодков А.С. Физиология человека. М. : Советский спорт, 2008. 238 с.

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

5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры : учеб. 3-е изд. М. : Физкультура и Спорт: Спорт Академ Пресс, 2008. 544 с.

6. Лях В.И. Тесты в физическом воспитании школьников : пособие для учителя. М. : 1998. 272 с.

7. Назаренко Л.Д. Средства и методы развития двигательных координаций. М. : Теория и практика физической культуры, 2003. 259 с.

8. Абрашина И.В. Русские народные подвижные игры как средство воспитания нравственного поведения в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. СПб., 2005. 211 с.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

А.А. Котов — учитель.



УДК 372.891

РАЗВИТИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ, СООТВЕТСТВУЮЩИХ ПОТРЕБНОСТЯМ СОВРЕМЕННОСТИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Лариса Васильевна Галкина¹, Оксана Викторовна Кулиничева²

¹ Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 140 с углубленным изучением отдельных предметов, Екатеринбург, Россия, GalkinaLarisa19@yandex.ru

² Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей № 3, Екатеринбург, Россия, oksa-9462@mail.ru

Аннотация. Данная статья демонстрирует практику педагогов по активации познавательной активности школьников через учебные проекты, решающие практические проблемы реальной жизни. Такой подход повышает интерес к предмету и формирует ключевые компетенции, востребованные в современном обществе [2]. В статье рассмотрены шаги по внедрению подобных практик в уроки географии.

Ключевые слова: учебные проекты, практико-ориентированное обучение, современный образовательный процесс, инновационные педагогические технологии, групповая деятельность



DEVELOPMENT OF PRACTICAL-ORIENTED COMPETENCES, CORRESPONDING TO THE NEEDS OF MODERNITY IN THE LESSONS OF GEOGRAPHY

Larisa V. Galkina¹, Oksana V. Kuliniceva²

¹ Municipal Autonomous General Education Institution Secondary General Education School No. 140 with Advanced Study of Individual Subjects, Yekaterinburg, Russia, GalkinaLarisa19@yandex.ru

² Municipal Autonomous General Educational Institution Lyceum No. 3, Yekaterinburg, Russia, oksa-9462@mail.ru

ABSTRACT. This article demonstrates the practice of teachers in activating the cognitive activity of students through educational projects that solve practical problems in real life. This approach increases the interest in the subject and forms key competencies that are in demand in modern society. The article discusses the steps to implement such practices in geography classes.

KEYWORDS: educational projects, practice-oriented learning, modern educational process, innovative pedagogical technologies, and group activities

В эпоху стремительно меняющихся требований рынка труда особую важность приобретает подготовка обучающихся к будущему профессиональному успеху. Поэтому учителя стремятся обеспечить максимальную готовность учеников к решению повседневных и рабочих задач, применяя разнообразные активные формы обучения [1]. Среди них особое внимание уделяется практико-ориентированным заданиям, которые становятся неотъемлемым элементом уроков географии.

Цель данной статьи — рассмотреть значение практико-ориентированного обучения на уроках географии, выявить преимущества такого подхода и представить конкретные рекомендации по разработке заданий, соответствующих требованиям современного образовательного процесса [3].

Под *практико-ориентированными заданиями* подразумеваются упражнения, направленные на освоение учениками прикладных знаний и навыков, непосредственно связанных с повседневной жизнью и будущей профессией. Эти задания формируют способность анализировать ситуацию, принимать обоснованные решения и действовать рационально в нестандартных ситуациях [2].

Географические знания обладают особым значением в воспитании будущего поколения, поскольку география изучает взаимосвязи природы и человеческого общества, помогая осознать зависимость нашей жизни от природной среды и особенностей территории проживания [1].

Формирование ключевых компетенций — целенаправленное развитие важных социальных и профессиональных навыков, необходимых для успешности в профессиональном и личном плане [2].

Компетенции представляют собой совокупность знаний, умений и опыта, которыми владеет ученик и способен успешно применить в своей деятельности. Примером такой компетенции является пространственное мышление, которое развивается в процессе освоения карты, компаса, GPS-навигации и прочих инструментов, используемых для ориентации на местности [2].

Практико-ориентированная учебная деятельность оказывает положительное влияние на мотивацию учеников и развитие самостоятельности. Она способствует переходу от пассивного восприятия информации к активной деятельности, обеспечивающей глубо-

кие знания и прочные навыки [2].

Среди основных преимуществ использования практико-ориентированных заданий на уроках географии выделяют следующее:

— **развитие способности самостоятельного поиска и обработки информации.** Например, изучение исторических районов города или оценка туристического потенциала населённого пункта предполагает сбор данных, обработку фактов и построение выводов [2];

— **приобретение практических навыков, полезных в будущем трудоустройстве.** Так, освоение работы с топографической картой, навигационными системами и дистанционным зондированием развивает профессиональные компетенции, востребованные в геодезии, экологии, туризме и строительстве [1];

— **повышение уровня вовлеченности обучающихся в учебно-воспитательный процесс.** Когда задание связано с решением конкретных жизненных задач, оно вызывает больше заинтересованности и внимания среди учащихся [2].

Одним из эффективных методов практико-ориентированной деятельности является организация учебных проектов. Они предполагают творческое исследование конкретной актуальной проблемы и создание готового продукта (например, презентацию, отчёт, карту или путеводитель). Учебные проекты имеют несколько уровней сложности и могут выполняться индивидуально либо группой учащихся [2].

Ещё одна форма — *групповая деятельность*, которая учит взаимодействию, сотрудничеству и распределению обязанностей. Работая вместе, учащиеся развивают коммуникативные навыки, решают конфликты и учатся слышать друг друга [2]. Особое внимание уделяют изучению явлений и процессов, происходящих в природе и человеческом сообществе. Для этого используются экскурсии, наблюдения, лабораторные эксперименты, моделирование ситуаций и игры. Всё это способствует глубокому пониманию сути природных объектов и процессов, а также стимулирует интерес к науке и учёбе [1]. Кроме того, самостоятельная работа учащихся должна занимать значительное место в учебном процессе. Она поощряет личную ответственность и самоорганизацию, формирует навыки планирования, самоконтроля и саморефлексии [2].

Эффективность любого практико-ориентированного задания зависит от тщательного подбора содержания и структуры занятия. Важно учитывать возрастные особенности детей, уровень подготовленности класса и наличие необходимого оборудования и материалов [3].

Задания целесообразно строить следующим образом:

- определение цели и ожидаемых результатов;
- выделение проблемы или вопроса, подлежащего решению;
- предоставление инструкций и ресурсов для поиска информации;
- поэтапное выполнение задания и контроль промежуточных результатов;
- завершающая презентация результатов и обмен мнениями

Пример простого практико-ориентированного задания: изучение местного климата, составление климатограммы или расчёт среднего количества осадков за определённый период. Подобные задания повышают уровень понимания естественных наук и готовят школьников к грамотному восприятию научных исследований [1]. Чтобы практико-ориентированные задания были эффективными *необходимо*: использовать реальные жизненные ситуации и проблемы; включать элементы творчества и экспериментирования; применять игровые приёмы и соревнования и регулярно оценивать успехи учащихся и корректировать методику преподавания [2]. Применение инновационных форм обучения должно соответствовать целям и задачам программы курса географии, установленным Министерством просвещения Российской Федерации [3].

Современное образование нуждается в развитии новых форм обучения, поддерживающих всестороннее развитие обучающихся. Использование практико-ориентированных заданий на уроках географии — это эффективный инструмент формирования современных компетенций, способствующий подготовке школьников к реалиям взрослой жизни и трудовой деятельности [2]. Непрерывное совершенствование собственной квалификации, овладение новыми технологиями и активное применение прогрессивных методик обучения способствует повышению качества образования. Только так можно подготовить новое поколение россиян к высококонкурентному рынку труда и адаптироваться к быстрым изменениям окружающего мира [3].

Список источников

1. Васильева Е.М. Моделирующая среда обучения географии как фактор повышения эффективности // Молодой учёный, 2019. № 33. С. 231–234.
2. Жуковская Ю.Б. Особенности формирования ключевых ком-

петенций учащихся в процессе преподавания географии // Школьные технологии. 2020. № 1. С. 103–108.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Приказ Министерства Просвещения РФ № 287 от 31 мая 2021 г. ФГОС реестр. URL: <https://fgosreestr.edsoo.ru/federal-standard/30> (дата обращения: 03.02.2026)

Информация об авторах

Л. В. Галкина — учитель географии,

О. В. Кулиничева — учитель географии.



УДК 372.882

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ПРИЁМОВ И МЕТОДОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК ОСНОВА ДЛЯ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ

Любовь Владимировна Иванова

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей № 180
«Полифорум», Екатеринбург, Россия, lyubov.vladimirovna.22@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются разнообразные стратегии, приёмы и методы, способствующие формированию читательской грамотности младших школьников. Автор отмечает необходимость критически относиться к информации, осмысливать её, учить читать инструкции, проверять фейковую информацию. В статье даны подробные методы обучению составлению аннотаций, краткого и подробного пересказа текста.

Ключевые слова: читательская грамотность, номенклатура стратегий, расширение центрального поля зрения, аннотация



USING VARIOUS TECHNIQUES AND METHODS TO DEVELOP READING LITERACY IN LITERARY READING CLASSES AS A BASIS FOR SUCCESSFUL LEARNING

Lyubov V. Ivanova

Municipal Autonomous General Educational Institution Lyceum No. 180
„Polyforum“, Yekaterinburg, Russia, lyubov.vladimirovna.22@mail.ru

ABSTRACT. The article discusses various strategies, techniques, and methods that contribute to the development of reading literacy in primary school students. The author emphasizes the importance of critical thinking, understanding, and reading instructions to verify fake information. The article provides detailed methods for teaching students to write summaries, provide brief and detailed retellings of texts.

KEYWORDS: reading literacy, nomenclature of strategies, expansion of the central field of vision, annotation

Формирование у подрастающего поколения устойчивого интереса к чтению — первостепенная задача современного мира.

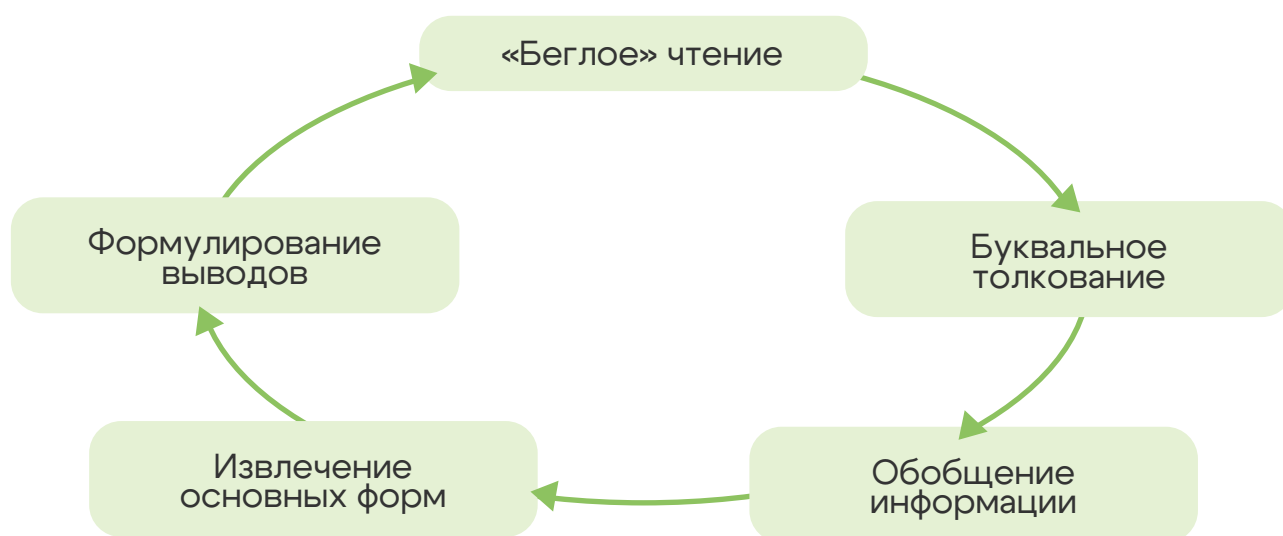
«Функционально грамотная личность — это личность, которая способна использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» — А.А.Леонтьев [1].

Обществом все более осознается необходимость защиты и поддержки детского чтения на государственном уровне. Под читательской грамотностью подразумевается способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Формирование читательской грамотности — это одна из актуальных задач современного образования. Необходима систематическая, направленная работа над развитием и совершенствованием навыка чтения. Уроки обучения грамоте, а затем уроки литературного чтения служат первой ступенью литературного образования обучающихся. Главная цель урока литературного чтения — воспитание вдумчивого читателя, развитие читательского вкуса, умения видеть текст и осмысливать его [2].

Структура умений читательской функциональной грамотности (ЧФГ)

Умения ЧФГ, участвующие в основных процессах чтения и являющиеся критическими навыками для обработки сложных или множественных текстов для конкретных целей.



Чтобы научить ребёнка читать, я использую поэтапные навыки в пределах каждой букварной темы.

1 этап. Учим и запоминаем буквы.

2 этап. Учимся читать слоги разной степени трудности.

3 этап. Читаем и понимаем смысл прочитанного слова.

4 этап. Читаем и воспринимаем прочитанные слова как часть какого-то смыслового целого: словосочетания, предложения, текста.

Читательская функциональная грамотность делает ученика способным рассуждать, делать выводы, моделировать описанные ситуации в реальной жизни.

Функциональное чтение — это чтение с целью поиска информации для решения конкретной задачи или выполнения определённого задания [2].

При функциональном чтении применяются *приемы* просмотрового чтения (сканирования) и аналитического чтения (выделение ключевых слов, подбор цитат, составление схем, графиков, таблиц).

Навык чтения имеет *две стороны*: техническую и смысловую. Техническая сторона: способ чтения, выразительность, темп чтения. А смысловая: понимание прочитанного. Техническая и смысловая стороны взаимосвязаны друг с другом. В период обучения грамоте практические задания направлены на: развитие артикуляции; совершенствование мышления, воображения; повышение самооценки. Главным умением обучающихся становится умение понимать, анализировать и использовать информацию. Таким образом, акцент в образовании смещается со сбора и запоминания информации на овладение навыком ее правильного применения.

Использование информации из текста: для решения практических задач (выбор телефона, планирование поездки и т. д.) без привлечения фоновых знаний*; для решения практической задачи с привлечением фоновых знаний; формулировать на основе полученной из текста информации собственную гипотезу, прогнозировать события, течение процесса, результаты эксперимента на основе информации текста; предлагать интерпретацию нового явления, принадлежа-

* фоновые знания — это знание обстановки, среды, окружения, то есть уже известная информация.

щему к тому же классу явлений, который обсуждается в тексте (в том числе с переносом из одной предметной области в другую); выявлять связь между прочитанной и современной реальностью.

К самым «трудным» умениям в группе «использование информации» относятся: формулирование собственной гипотезы на основе полученной из текста информации, прогнозирование события, течение процесса, результаты эксперимента; использование информации из текста для решения практической задачи.

Что делать для решения этих проблем?

Ключевое условие становление этой группы умений — ответы на вопросы: «Как я могу использовать новое знание?», «Где мне это может пригодиться?» Такие вопросы должны звучать на каждом уроке [3]. Одним из приёмов являются *использование заданий сценарного типа*:

- представьте, что вы путешествуете...
- хотите купить...
- выбрать лучшее время посещения...
- забронировать гостиницу и т. д.

Эти задания обучающиеся могут выполнять группами, делясь друг с другом читательским и житейским опытом, а дальше нужно давать на уроках регулярные задания, где ученики будут изучать новое явление в ином контексте, спорить о том, как, вероятнее всего будут развиваться события, если принять во внимание тот или иной процесс, закон.

Одним из важных приёмов в своей работе считаю приёмы расширения центрального поля зрения. Для этого использую таблицы Шульте, числовые и буквенные пирамидки. Центр таблицы окрашивается в зелёный цвет. На этом пятне концентрируется внимание учащихся. Следует показать карандашом цифры по порядку, не выходя за пределы круга. После изучения алфавита показываем буквы. Далее переходим на слоги [4].

Для расширения центрального поля зрения считаю эффективными пирамидки с пословицами или загадками.

Приём «Шерлок»

Перед детьми в произвольном порядке разбросаны разные слова. Называю одно из слов и прошу его найти. Каждое следующее слово будет находиться быстрее предыдущего, так как пытаюсь найти одно слово, школьник по пути будет читать и другие и запоминать, где они

находятся. Благодаря «Шерлоку» увеличивается угол обзора зрения и скорость чтения.

В начале каждого урока литературного чтения проводятся речевые разминки. Чтение слов и предложений с разной интонацией: быстро, грустно, спокойно, вопросительно.

Работа с деформированными текстами.

Хотела галка пить на дворе стоял кувшин с водой в кувшине была вода только на дне галке нельзя было достать она стала кидать и столько накидала что вода стала выше и можно было пить.

Игра «Путаница»

Ученикам предлагается текст, в котором части текста перепутаны, предложения поменяли местами. Надо восстановить текст. Или включили в текст лишнее предложение (не по теме текста).

В 1 классе важно научить детей не только бегло читать, но ещё и понимать прочитанное. Использую приём «Чтение-спринт». Учащимся даётся незнакомый текст. Они молча его читают, а потом отвечают на поставленные вопросы. Потом с этим текстом проводится дальнейшая работа: чтение с остановками, выборочное чтение, выразительное чтение, пересказ. Для обучения пересказу использую специальную таблицу Н. Н. Сметанниковой «Аннотация — краткий пересказ — пересказ» (см. табл. 7) [5, с. 61]:

Таблица 7

Аннотация — краткий пересказ — пересказ

План в вопросах	Ключевые слова, основные мысли	Индивидуальные слова (детали)
1. 2. 3.		
Аннотация (о чем?)	Краткий пересказ (что говорится?)	Пересказ

Эта стратегия используется в начальной школе для поэтапного и осознанного обучения пересказу, помогает развивать аналитические навыки, умение выделять главную мысль и структурировать информацию.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Леонтьев А. А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. Баласс, 2003. 35 с.
2. Бондаренко В. И. Развитие умений смыслового чтения в начальной школе. 2012, № 1. С. 91-93.
3. Кирилова Е. В. Приемы и методы смыслового чтения младших школьников в контексте ФГОС НОО. 2021. URL: https://урок.рф/library/priyomi_i_metodi_smyslovogo_chteniya_u_mladshih_shkoln_132902.html (дата обращения: 01.03.2026).
4. Тягина Е. В. Формирование навыков смыслового чтения на уроках литературного чтения в начальной школе. Слово педагога. URL: <https://slovopedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=2874> (дата обращения: 01.06.2026).
5. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классе: как реализовать ФГОС. Пособие для учителей. М. : Баласс, 2011. 128 с.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Л. В. ИВАНОВА — УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.



УДК 372.854:004.9

ОТ ШКОЛЬНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА К ИНЖЕНЕРНОМУ РЕШЕНИЮ: КАК ИЗУЧЕНИЕ ЭЛЕКТРОЛИТИЧЕСКОЙ ДИССОЦИАЦИИ В ЦИФРОВОЙ ЛАБОРАТОРИИ ФОРМИРУЕТ БУДУЩЕЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

Андрей Владимирович Саранцев¹, Константин Владимирович Манин²

^{1,2} Государственное автономное негосударственное образовательное учреждение
Свердловской области «Уральский губернаторский лицей», Екатеринбург, Россия

¹ annasara0@yandex.ru

² ManinKV@lyceum96.ru

Аннотация. Статья рассматривает междисциплинарный подход к изучению теории электролитической диссоциации (ТЭД) с использованием цифровой лаборатории RELEON. Эксперименты на уроках физики и химии формируют целостное естественнонаучное мировоззрение и предоставляют учащимся практический инструментарий, востребованный в современных инженерных и научно-технических профессиях. Освещается методика экспериментов, анализу результатов и их профориентационной интерпретации.

Ключевые слова: цифровая лаборатория, теория электролитической диссоциации, электропроводность, междисциплинарная интеграция, инженерное мышление, профориентация, химия, физика



FROM SCHOOL EXPERIMENT TO ENGINEERING SOLUTION: HOW STUDYING ELECTROLYTIC DISSOCIATION IN A DIGITAL LABORATORY FORMS THE FUTURE OF SPECIALISTS

Andrey V. Sarantsev¹, Konstantin V. Manin²

^{1,2} State Autonomous Non-Standard Educational Institution of the Sverdlovsk Region „Ural Governor’s Lyceum“, Ekaterinburg, Russia

¹ annasara0@yandex.ru

² ManinKV@lyceum96.ru

ABSTRACT. The article considers an interdisciplinary approach to the study of the theory of electrolytic dissociation (TED) using the RELEON digital laboratory. It shows how consistent experimentation in physics and chemistry classes forms a holistic natural science worldview and provides students with practical tools that are in demand in modern engineering and scientific-technical professions. Special attention is paid to the methodology of conducting experiments, the analysis of results, and their vocational interpretation.

KEYWORDS: digital laboratory, theory of electrolytic dissociation, electrical conductivity, interdisciplinary integration, engineering thinking, career guidance, chemistry, physics

Теория электролитической диссоциации (ТЭД) — фундаментальная, но сложная для понимания тема школьной химии [1]. Абстрактность её понятий (ионы, степень и константа диссоциации) часто приводит к формальному усвоению материала. Ключом к преодолению этого барьера является современное цифровое оборудование, обеспечивающее визуализацию процессов и создание сквозной исследовательской линии: от физического эксперимента к химической интерпретации [2]. В данной статье показано, как комплексное использование цифровой лаборатории RELEON на стыке физики и химии преобразует изучение ТЭД в практико-ориентированный исследовательский проект, способствующий осознанному интересу к инженерно-техническим специальностям.

Физический этап: наблюдение и измерение явления

Исследовательский цикл реализуется на уроках физики (8–9 классы) в рамках темы «Электрический ток». Датчик электропроводности RELEON используется как универсальный измерительный прибор [3].

Методика и результаты: Измеряется удельная электропроводность образцов с одинаковой молярной концентрацией: дистиллированной воды, водопроводной воды, растворов NaCl и $C_{12}H_{22}O_{11}$. ПО фиксирует значения и строит графики в реальном времени [4].

Данные, которые получились в результате опыта:

— *дистиллированная вода*: низкая проводимость (единицы-десятки мкСм) — отсутствие свободных носителей заряда.

— *водопроводная вода*: проводимость выше (сотни мкСм) — наличие растворённых солей.

— *раствор сахара*: проводимость близка к воде — молекулы не образуют заряженных частиц.

— *раствор NaCl*: проводимость на 2–3 порядка выше (тысячи-десятки тысяч мкСм) — резкий скачок.

Физический вывод: Электропроводность растворов обусловлена свободными заряженными частицами, концентрация которых зависит от природы вещества. Ключевой вопрос для перехода к химии: природа и механизм возникновения этих частиц в растворах.

Химический этап: объяснение механизма и установление закономерностей

На уроках химии в 9 классе тот же самый датчик электропрово-

дности и дополнительно датчик pH превращаются в инструменты для глубокого анализа причин наблюдавшихся явлений [3; 2]. Учащиеся переходят от констатации факта к исследованию процесса диссоциации.

Цикл химических экспериментов с RELEON:

1. **Классификация веществ** (ЛР № 14 «Сильные и слабые электролиты»). Измеряя проводимость растворов кислот, щелочей, солей и неэлектролитов, школьники экспериментально подтверждают их деление на классы. Это является прямым ответом на физический эксперимент: высокая проводимость соли объясняется ее принадлежностью к сильным электролитам.
2. **Факторы, влияющие на диссоциацию.** Серия экспериментов позволяет перевести теорию в количественное русло:
 - *Влияние концентрации* (ЛР № 16): Учащиеся, готовя серию растворов одной соли разной концентрации и измеряя их проводимость, самостоятельно строят график. Они на практике убеждаются, что степень диссоциации (α) увеличивается с разбавлением, а проводимость при этом проходит через максимум. Это не абстрактная формула, а реальная, полученная своими руками, зависимость.
 - *Влияние температуры* (ЛР № 15): Используя связку датчиков температуры и проводимости, учащиеся исследуют нагрев раствора электролита. Они обнаруживают, что проводимость растет с температурой, что связано с увеличением подвижности ионов и степени диссоциации.
3. **Количественный анализ** (ЛР № 23 «Определение констант диссоциации»). Работа с датчиком pH для слабых кислот поднимает исследование на новый уровень. Школьники не просто сравнивают, а вычисляют константу диссоциации (Кд) — фундаментальную количественную характеристику вещества. Это уже уровень академической и прикладной химии.

Вывод на химическом уровне: Измеряемая электропроводность — прямое количественное свидетельство процесса диссоциации на ионы. Её величина коррелирует с природой электролита, концентрацией и температурой, что обеспечивает наглядное экспериментальное подтверждение основных положений ТЭД.

От лабораторных результатов к инженерным профессиям: профориентационный вектор

Профориентационный вектор: Практические навыки, полученные в ходе работы (использование измерительных систем, интерпретация данных, установление причинно-следственных связей), формируют ключевые инженерные компетенции. Учителю важно актуализировать связь школьного эксперимента с задачами реальных высокотехнологичных отраслей (см. табл. 8), тем самым создавая мостик к осознанному профессиональному выбору.

Таблица 8

Конкретные направления для выбора профессии

Школьный эксперимент и полученный навык	Инженерная профессия	Практическое применение навыка в профессии
измерение и анализ электропроводности растворов. Понимание зависимости от концентрации и температуры	инженер-технолог электрохимических производств (производство алюминия, хлора, гальванотехника)	оптимизация состава и режимов работы электролитов для увеличения выхода продукта, снижения энергозатрат и контроля качества покрытий
исследование свойств электролитов, понимание ионной проводимости	инженер по разработке аккумуляторов и топливных элементов	подбор и синтез воды составов электролитов, обеспечивающих высокую ионную проводимость, стабильность и безопасность работы батарей
работа с датчиками pH, определение констант диссоциации	биотехнолог, фармацевтический аналитик, инженер-эколог	контроль и поддержание критически важных параметров среды в биореакторах, при производстве лекарств, мониторинг кислотности сточных вод и природных объектов

Школьный эксперимент и полученный навык	Инженерная профессия	Практическое применение навыка в профессии
сравнение проводимости разных сред, понимание природы носителей заряда	материаловед, специалист по коррозии	разработка композитных материалов, подбор ингибиторов коррозии, оценка агрессивности технологических сред к металлоконструкциям
общий навык: сбор данных с цифровых датчиков, их обработка и визуализация	специалист в области IoT (Интернета вещей), автоматизации технологических процессов	настройка систем автоматического контроля параметров (рН, проводимость, содержание ионов) на производствах и исследовательских комплексах

Использование цифровой лаборатории RELEON для междисциплинарного изучения электролитической диссоциации формирует у школьников инженерное мышление. Учащиеся проходят полный научный цикл: от измерения электропроводности растворов (физический этап) к пониманию их ионной природы и количественных закономерностей (химический этап).

Этот подход превращает абстрактные понятия в модель реального технологического процесса. Осознание связи фундаментальных законов с современными технологиями (от создания аккумуляторов до водоочистки) создаёт мощную мотивацию для осознанного выбора инженерно-технических профессий. Цифровая лаборатория выступает действенным связующим звеном между школьным образованием и сферой высоких технологий [5].

Список источников

1. Волков В.А., Вонский Е.В., Кузнецова Г.И. Выдающиеся химики мира. М. : Высшая школа, 1991.
2. Крутецкая Е.Д., Левкин А.Н. Цифровые лаборатории в школьном химическом эксперименте. М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020.

3. Цифровая лаборатория RELEON по химии. Методическое руководство. Лабораторные работы № 13–17, 23.

4. Официальный сайт RELEON. Раздел «Поддержка». URL: <https://rl.ru/support> (дата обращения: 30.01.2026).

5. Смирнов А.Д. Электрохимические системы в технологии и экологии. М. : Изд-во МЭИ, 2018.

Информация об авторах

А. В. Саранцев — преподаватель,

К. В. Манин — преподаватель, канд. биол. наук.



УДК 37.015.3:808.51

СМЫСЛОВОЕ ЧТЕНИЕ КАК МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Ольга Витальевна Ушакова

Муниципальное автономное образовательное учреждение средняя образовательная школа № 16, Екатеринбург, Россия, olga-ushakova411@yandex.ru

Аннотация. Смысловое чтение — вид чтения, который нацелен на понимание читающими смыслового содержания текста. В статье раскрыта система обучения школьников смысловому чтению, представлены основные методы и приёмы. Материал может быть использован в практической деятельности учителями разных предметов.

Ключевые слова: лингвокультурный анализ, анализ текста, обучение чтению, смысловое чтение, метапредметные результаты



SEMANTIC READING AS A META-OBJECTIVE RESULT OF A SYSTEM-ACTIVITY APPROACH

Olga V. Ushakova

Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 16,
Yekaterinburg, Russia, olga-ushakova411@yandex.ru

ABSTRACT. Semantic reading is a type of reading that aims to make readers understand the semantic content of a text. The article reveals the system of teaching semantic reading to schoolchildren, presents the main methods and techniques. The material can be used in practical activities by teachers of various subjects.

KEYWORDS: linguistic and cultural analysis, text analysis, learning to read, semantic reading, meta-subject results

ЧИТАТЬ — ЭТО ЕЩЁ НИЧЕГО НЕ ЗНАЧИТ;
ЧТО ЧИТАТЬ И КАК ПОНИМАТЬ ЧИТАЕМОЕ — ВОТ В ЧЁМ ГЛАВНОЕ ДЕЛО
К. Д. УШИНСКИЙ

Традиционно в начальной школе особое внимание уделялось скорости чтения. Педагог отводил много учебного времени на выполнение учениками упражнений, направленных на формирование правильности произношения во время чтения и увеличение темпа речи. И лишь поверхностно, задавая вопросы, проверялось понимание текста. Такая практика способствовала выработке беглого чтения, но не позволяла углубляться в прочитанное, осмыслять текст, извлекать информацию и интерпретировать, оценивать ее.

Смысловое чтение — это вид чтения, которое нацелено на овладение комплексом умений, связанных с извлечением необходимой информации, определением главной и второстепенной информации, восприятием сущности текста и свободной ориентацией в нем, адекватной оценкой содержания информации.

В современном обществе умение школьников читать не может сводиться лишь к овладению техникой чтения. ФГОС НОО и ООО включают в качестве обязательного компонента «овладение навыками смыслового чтения». Когда ребенок читает вдумчиво, у него работает воображение. Он сам устанавливает взаимосвязь между собой, текстом и окружающим миром. Овладев умениями «смыслового чтения», дети научатся преобразовывать информацию, что необходимо при изучении различных дисциплин.

В примерной основной образовательной программе начального общего образования сказано[1]:

«Чтение. Работа с текстом (метапредметные результаты)

В результате изучения всех без исключения учебных предметов при получении начального общего образования выпускники приобретут первичные навыки работы с содержащейся в текстах информацией в процессе чтения соответствующих возрасту литературных, учебных, научно-познавательных текстов, инструкций.

Выпускник научится использовать различные *виды чтения*.

1. **Ознакомительное чтение.** Извлечение ключевой инфор-

мации или выделение главного содержания текста или книги.

2. Выборочное чтение. Предполагает нахождение конкретной информации, конкретного факта.

3. Изучающее (критическое) чтение. Извлечение полной и точной информации с последующей интерпретацией содержания текста. Овладевая изучающим чтением, школьники учатся ставить перед собой цель чтения, направляя внимание на полезную в данный момент информацию.

4. Рефлексивное (вдумчивое, медленное, художественное) чтение. Позволяет предвосхищать содержание текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт, понимать основную мысль текста, прогнозировать содержание по ходу чтения, анализировать изменения своего эмоционального состояния в процессе чтения.»

При реализации ФГОС НОО педагоги активно используют традиционные и инновационные приемы в своей работе, стремясь научить младшекласников всем видам смыслового чтения. Для формирования перечисленных навыков активно применяются определённые приёмы, детальный разбор которых приведем ниже.

Ознакомительное чтение

«Диалог с автором». Ученик самостоятельно читает текст, по ходу чтения записывает вопросы, которые он задал бы автору. Ведётся своеобразный «диалог с автором»;

«Чтение с остановками». Чтение текста с остановками, во время которых задаются вопросы. Вопросы могут быть направлены на проверку понимания или на прогнозирование содержания последующего отрывка;

«Чтение с пометками». **Инсерт.** При чтении дети на полях помечают значками информацию.

знакомая информация — V
новая информация — +
я думаю иначе — —
это меня заинтересовало/удивило — ?

Выборочное чтение

«Ключевые слова». Учащимся предлагается по ключевым, опорным словам или фразам найти цитату в тексте.

«Найди ошибку». Учащимся предлагается в отрывке из текста найти слова, фразы, которые употреблены не по тексту.

Изучающее (критическое) чтение

«Составление кластера*». Цепочка событий. Блок-схема, в которую к ключевому слову подбираются слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы из произведения

«Тонкие и толстые вопросы». К «тонким» относятся вопросы предполагают краткий ответ: *кто, что, когда, может, будет, могли, как звать, было ли, согласны ли вы, верно ли*. «Толстые» вопросы уже требуют развернутого рассуждения: *почему? дайте три объяснения; почему...? объясните; почему вы думаете...?; почему вы считаете...?; в чем различие...?*

Рефлексивное чтение

Удобно использовать возможности облачного хранилища. При помощи онлайн-сервисов учитель организует:

- анкетирование школьников после прочтения произведения при помощи сервисов для создания онлайн-форм (см. табл. 9);
- совместное составление презентаций с иллюстрациями, позволяющими осуществить пересказ текста;
- совместную работу над презентацией, в которой школьники представляют свои синквейны** о прочитанном произведении;

Таблица 9

Пример содержания таблицы анкетирования

№	Ф. И. ученика	Название произведения	Составил кроссворд	Сделал рисунок	Написал продолжение	Придумал викторину
1.						

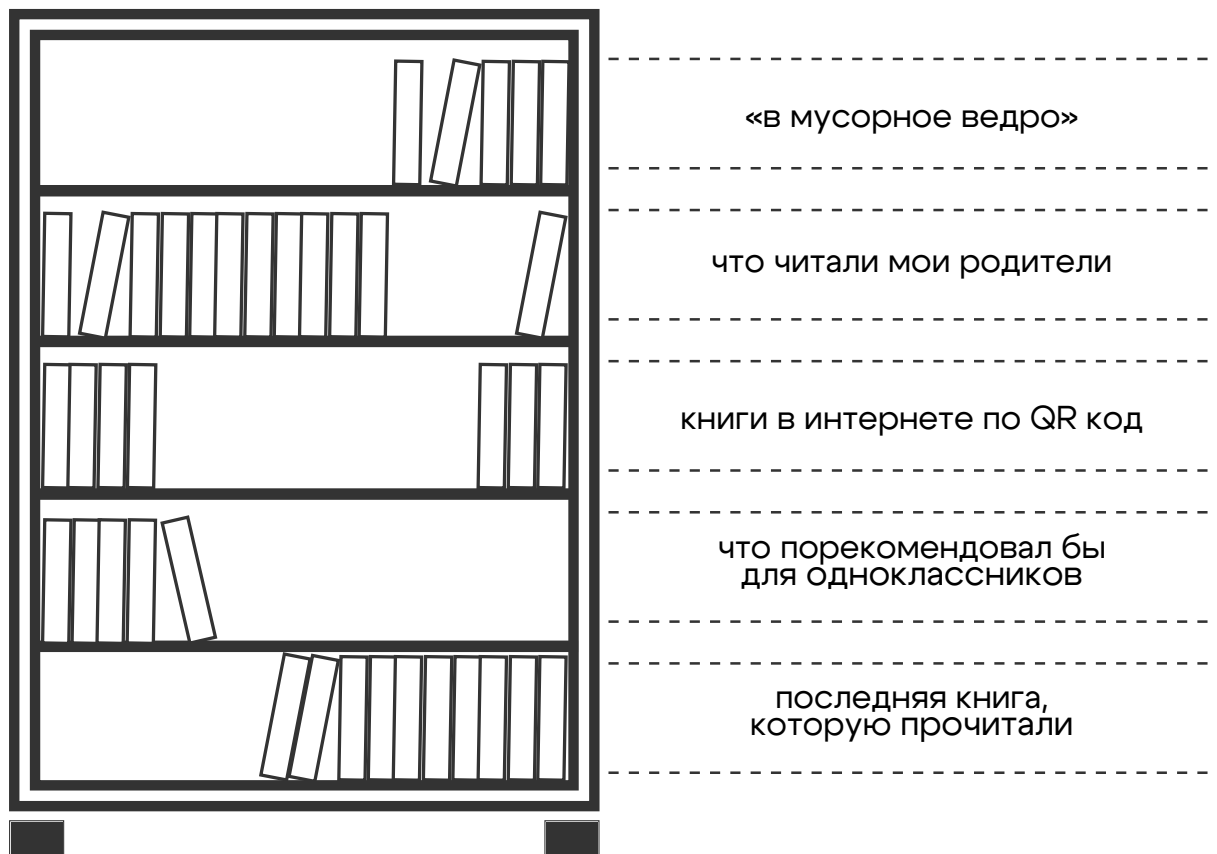
Ежедневная работа учителя над формированием навыков «смыслового чтения» позволят добиваться высоких результатов. Учащиеся, которые читают каждый день для удовольствия, показывают значительно более высокие результаты по грамотности чтения, чем их не читающие сверстники.

* Кластер — это графическое изображение материала

** Синквейн — это необычное стихотворение с определенными правилами. (Правила составления в книге И.В.Муштавинской) [2]

Способ формирования навыков «рефлексивного чтения»

Виртуальная книжная полка для дополнительного чтения с рекомендациями.



Список источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. С. 8. URL: <https://goo.gl/fXEew1> (дата обращения: 03.02.2026).

2. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке в системе подготовки учителя : учеб.-метод. пособие. СПб. : КАРО, 2009. 144 с.

Информация об авторе

О.В. УШАКОВА — УЧИТЕЛЬ.



УДК 373.5:37.091.3

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ НА УРОКАХ ТРУДА ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Евгения Сергеевна Васильева

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 18, Екатеринбург, Россия,
evgeniyafilenkova@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается формирование профессиональных качеств учащихся на уроках труда через организацию проектной деятельности. Раскрываются педагогические возможности метода проекта как практико-ориентированного обучения, развивающего трудовые, интеллектуальные, коммуникативные и организационные умения у обучающихся. Показано, что проектная деятельность формирует самостоятельность, ответственность, технологическое мышление, готовность к профессиональной подготовке, помогает достичь метапредметных и предметных результатов в соответствии с образовательными стандартами.

Ключевые слова: проектная деятельность, урок труда, профессиональные качества, трудовое обучение, технологическое мышление, практико-ориентированное обучение, профессиональная подготовка



FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES IN LABOR (TECHNOLOGY) LESSONS THROUGH PROJECT-BASED LEARNING

Evgeniya S. Vasilyeva

Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School No. 18,
Yekaterinburg, Russia, evgeniyafilenkova@gmail.com

ABSTRACT. This article examines the development of students' professional skills in labor lessons through project-based learning. It explores the pedagogical potential of the project-based method as a practice-oriented learning method that develops students' work, intellectual, communicative, and organizational skills. It demonstrates that project-based learning fosters independence, responsibility, technological thinking, and a readiness for professional development, helping to achieve meta-subject and subject-specific results in accordance with educational standards.

KEYWORDS: project-based learning, technology lesson, professional qualities, vocational training, technological thinking, practice-oriented learning, professional preparation

Современное образование стремительно меняется, и в центре этих преобразований оказывается необходимость подготовки обучающегося, способного действовать самостоятельно, гибко и профессионально в условиях высокой динамики социально-экономических процессов. В связи с этим проектная деятельность приобретает особое значение, поскольку она позволяет объединить теоретическое содержание с практической активностью, обеспечить развитие профессионального мышления и сформировать качества, которые востребованы будущими работодателями. В трудах Н.Г.Банайтис подчеркивается, что становление профессионально важных качеств специалиста невозможно вне контекста реальной деятельности: именно «возможность применения полученных знаний в профессиональной ситуации» становится ключевым условием формирования профессиональной компетентности [1]. Эта мысль отражает общую тенденцию к переориентации образовательного процесса от накопления знаний к их осмыслению и практическому применению.

Исследования Е.В.Котовой подтверждают, что проектная деятельность отвечает актуальным запросам образования, поскольку создаёт условия для практического освоения содержания и формирования у обучающихся качеств, определяющих успешность профессиональной адаптации. В её работе сказано: «Формирование профессионально значимых качеств специалиста возможно посредством использования новых подходов и технологий обучения, например, проектного обучения» [2]. При этом проектная деятельность рассматривается как *особая организация учебного процесса*, в которой активизируются не только интеллектуальные, но и ценностные компоненты будущей профессиональной подготовки.

Продуктивность проектного подхода подтверждается и исследованиями В.Ю.Захарова, который отмечал, что профессионально важные качества формируются в ситуации деятельности, требующей инициативы, самостоятельности и умения действовать без постоянного контроля преподавателя. Он подчеркивал значимость «готовности к самостоятельному решению профессиональных задач» и необходимость разработки таких технологий, которые стимулируют развитие исследовательской и практической активности обучающихся [3]. Эти положения особенно важны в условиях постоянного обновления технологий и профессиональных стандартов, когда способность переучиваться и самостоятельно принимать решения становится обязательной характеристикой специалиста.

Особую ценность проектная деятельность приобретает в системе среднего и профессионального образования, где учащиеся сталкиваются с необходимостью моделировать реальные профессиональные процессы. Так, С.М.Шевченко и её коллеги подчеркивают социально-коммуникативный потенциал проекта: «Коллективная работа над проектом предполагает не только обмен информацией, но и организацию и реализацию совместной работы» [4]. Проект тем самым становится моделью будущего профессионального взаимодействия, в рамках которого учащиеся осваивают навыки кооперации, аргументации и распределения функций. Коммуникативная составляющая профессиональной деятельности формируется не абстрактно, а в процессе реального решения задачи, требующей согласованных действий.

Особое место проектная деятельность занимает на уроках труда и технологии, где обучающиеся впервые системно сталкиваются с профессиональной логикой действий. Исследование О.М.Шаровой показывает, что подобные уроки представляют собой благоприятную среду для становления профессионального мышления. Автор отмечает: «Проектная деятельность в современной педагогике рассматривается как средство активизации познавательных процессов, развития креативности и умения размышлять» [5]. Урок труда выступает не только площадкой для освоения практических умений, но и пространством, где школьник учится анализировать информацию, выбирать технологические решения, планировать собственную деятельность и оценивать результат. Неслучайно О.М.Шарова подчёркивает, что одной из ключевых задач является *обучение разработке технологической карты*, которая отражает структуру реального производственного процесса и формирует основы технологического мышления [5].

Е.А.Челнокова рассматривает проект как средство приобретения обучающимися реального опыта деятельности. В её работе подчёркивается: «Проектная деятельность рассматривается как фактор приобретения опыта деятельности студентами» [6]. Эта характеристика особенно важна, поскольку профессиональные качества формируются не в результате изолированного изучения теоретического материала, а в ходе выполнения конкретных задач, требующих принятия решений, анализа ресурсов и оценки качества выполненной работы. Чем ближе учебная деятельность моделирует реальные профессиональные процессы, тем выше вероятность формирования у обучающихся устойчивой профессиональной позиции и осознания значимости собственной деятельности.

Обобщение представленных исследований позволяет утверждать, что проектная деятельность формирует комплекс профессионально значимых качеств, среди которых самостоятельность, ответственность, инициативность, коммуникативность, критическое и технологическое мышление. При этом образовательный эффект проекта проявляется не только в интеллектуальной сфере, но и на уровне личностных установок. Проект помогает обучающемуся увидеть практический смысл изучаемого материала, ощутить собственную значимость, испытать состояние успеха, что в дальнейшем способствует формированию устойчивой учебной и профессиональной мотивации. Включение учащихся в проектную работу показывает, что они начинают осваивать профессионально ориентированные способы мышления значительно раньше, чем это предполагает традиционная программа. Проект на уроке труда становится ситуацией, в которой школьник вынужден выбирать материалы, планировать технологические операции, контролировать качество и представлять результат. Это означает, что ребёнок впервые сталкивается не просто с учебным действием, а с целостным циклом деятельности, напоминающим производственный. Практика показывает, что именно такая полнота процесса формирует у учащихся чувство ответственности за конечный результат, что является основой профессиональной мотивации.

В ходе анализа уроков труда с использованием проектов обращает на себя внимание и тот факт, что учащиеся начинают по-другому относиться к собственной работе. Если традиционное практическое задание часто воспринимается как формальный этап урока, то проект, напротив, даёт обучающемуся возможность *увидеть ценность* своего труда: от идеи — к материалу, от материала — к изделию, от изделия — к его оценке одноклассниками. Это подтверждается выводами С.М.Шевченко, отмечавшей, что коллективный проект усиливает «организацию и реализацию совместной работы» и способствует личностной включённости учащихся в деятельность [4]. Такое включение рождает важный педагогический эффект: школьники начинают воспринимать себя не объектами образовательного процесса, а его полноценными участниками. В результате у них формируется внутренняя позиция создателя, а не исполнителя, что принципиально важно для развития профессионально значимых качеств.

Кроме того, анализ практики показывает, что проектная деятельность помогает выявить индивидуальные профессиональные склонности учащихся. Одни проявляют себя на этапе планирова-

ния, другие — при поиске материалов, третьи — в процессе практического изготовления или презентации результата. Это наблюдение соответствует выводам Е.А.Челноковой о том, что проект формирует «опыт деятельности», позволяющий учащемуся лучше понять собственные возможности и предпочтения. Поэтому проект можно рассматривать как инструмент ранней профессиональной навигации, что особенно значимо в условиях возрастающих требований к осознанному выбору профессии.

Практическая значимость проектной деятельности подтверждается и педагогическими наблюдениями. Проектное обучение создаёт среду, в которой учащийся сталкивается с реальными трудностями: нехваткой времени, необходимостью поиска информации, выбором оптимальных решений, анализом практических ограничений. Благодаря этому учебная ситуация приобретает реальную профессиональную окраску. Постепенно учащийся осваивает *важные профессиональные качества*: настойчивость, умение завершать начатое дело, способность аргументировать выбор метода, стремление к качественному результату. Эти качества не могут быть сформированы исключительно в рамках объяснительно-иллюстративного обучения; они возникают только в процессе деятельности, направленной на создание конкретного продукта.

На занятиях широко используется проектный метод, включающий разработку технологических карт, моделирование этапов производственного цикла, выбор материалов с учётом их свойств, соблюдение технологических требований и последующую презентацию результата. Особое значение имеет этап планирования, на котором учащимися самостоятельно определяется последовательность операций, распределяются функции в группе, прогнозируются возможные трудности. Уже на данном этапе проявляются такие качества, как инициативность, ответственность, умение принимать решения и основы технологического мышления.

Наблюдения за учебным процессом свидетельствуют о том, что регулярное включение обучающихся в проектную деятельность меняет их отношение к практической работе: она начинает рассматриваться ими как значимая и социально полезная. При выполнении проектов, связанных с изготовлением изделий для школьных кабинетов, участия в мини-ярмарках или создании предметов практико-ориентированного назначения, учащиеся демонстрируют более высокую точность, стремление к качественному результату,

способность аргументировать выбор материалов и методов обработки. Введение рефлексивных процедур (самооценочных листов, карт анализа результата, обсуждений в малых группах) способствует осознанию собственного прогресса, что, в свою очередь, усиливает учебную мотивацию и формирует такие профессиональные качества, как настойчивость, ответственность за результат и умение доводить работу до завершения.

Применение технологии учебных мини-проектов показывает, что обучающиеся проявляют исследовательскую активность: осуществляют самостоятельный поиск дополнительных материалов, предлагают варианты конструкций, экспериментируют с технологическими приёмами, оценивают эффективность различных способов выполнения операций. Наблюдается также развитие коммуникативных умений, поскольку совместная работа над проектом требует согласования действий, распределения обязанностей и аргументированного обсуждения решений. Совокупность данных наблюдений подтверждает, что проектная деятельность на уроках труда является эффективным инструментом формирования профессиональной направленности обучающихся, способствует развитию профессионального мышления и создает условия для становления осознанной и продуктивной позиции в учебной деятельности.

Таким образом, проектная деятельность реализует сразу несколько *функций*: образовательную, развивающую, социализирующую и профессионально-ориентационную. Она формирует у обучающихся способность планировать деятельность, работать в коллективе, принимать решения и нести ответственность за их последствия. Включение проектных технологий в образовательный процесс, особенно в таких предметах, как технология, создаёт условия для формирования у школьников и студентов тех профессионально значимых качеств, которые определяют готовность к дальнейшему обучению и успешной профессиональной деятельности. Проектная деятельность способствует развитию профессионального мышления, усилению мотивации, формированию опыта деятельности и становлению личности.

Список источников

1. Банайтис Н.Г. К вопросу о формировании личностных и профессионально значимых качеств специалистов экономического

профиля в системе СПО // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 12. С. 41–42.

2. Котова Е.В. Формирование профессионально значимых качеств специалиста посредством проектного обучения // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 1(17). С. 86–90.

3. Захаров В.Ю. Формирование профессионально важных качеств специалиста с помощью компетентностных технологий / В.Ю. Захаров, М.Р. Таймасова // Среднее профессиональное образование. 2008. № 10. С. 43–46.

4. Проектная деятельность как средство развития коммуникативных качеств обучающихся / С.М. Шевченко, Т.А. Фокина, Г.В. Пачурин, Т.Е. Горячева // Мир науки. 2018. Т. 6, № 4. Ст. 34. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/54PDMN418.pdf> (дата обращения: 29.11.2025).

5. Шарова О.М. Особенности реализации проектной деятельности при изучении учебного предмета «Труд (технология)» // Инновационная наука. 2024. № 11–1-1. С. 139–140.

6. Проектная деятельность как фактор приобретения опыта деятельности студентами / Е.А. Челнокова, Н.В. Фролова, А.С. Челноков, Е.О. Уткина // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 11–1. С. 225–229.

Библиографический список

1. Долматов А.В., Долматова Л.А. Креативные и проектные технологии в образовании : учеб. М. : КноРус, 2022. 328 с.

2. Котова Е.В. Формирование профессионально значимых качеств будущих специалистов посредством проектного обучения // Образование. Карьера. Общество. 2016. № 4(51). С. 62–66.

3. Мюллер Н.В., Зайцева Т.В., Ямпольская О.П. Производственное обучение коммерсантов: образовательная технология «Учебная мини-фирма» : учеб. пособие для учащихся учреждений нач. проф. образования. М. : Академия, 2011. 320 с.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров ; под ред. Е.С. Полат. М. : Академия, 2001. 272 с.

5. Посадских Л.С. Проектная технология как средство формиро-

вания общих и профессиональных компетенций студентов-практикантов // Инновационное развитие профессионального образования. 2015. № 2(8). С. 46–51.

6. Серебренникова Е.А. Методологические подходы к формированию компетенций предпринимательской деятельности // Инновационное развитие профессионального образования. 2012. № 2(2). С. 36–38.

7. Солодянкина О.В. Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе : учеб. и практикум для вузов. М. : Юрайт, 2020. 311 с.

8. Энгельман М.А. Современное педагогическое образование: проектная технология как средство формирования общих и профессиональных компетенций у студентов педагогического колледжа / М.А. Энгельман, И.Л. Анищенко // Инновационное развитие профессионального образования. 2015. № 2(8). С. 59–61.

9. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении : учеб. пособие. 2-е изд., стер. М. : Флинта, 2014. 144 с.

Информация об авторе

Е. С. Васильева — учитель.



УДК 372.8:502

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Анастасия Сергеевна Герус

Муниципальное автономное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 123, Екатеринбург, Россия,
nasvlad1mirov@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы процесса развития исследовательских умений учеников начальных классов. Рассмотрены виды исследовательских умений и стадии групповой учебно-исследовательской работы. Предложены формы занятости в рамках курса «Окружающий мир», направленные на развитие исследовательских умений младших школьников.

Ключевые слова: начальная школа, исследовательская деятельность, развитие младших школьников, интеллектуальное развитие



DEVELOPMENT OF RESEARCH SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WHEN STUDYING THE COURSE „THE WORLD AROUND US“

Anastasia S. Gerus

Municipal Autonomous Educational Institution Secondary School № 123,
Yekaterinburg, Russia, nasvlad1mirov@yandex.ru

ABSTRACT. The article examines the theoretical foundations of the process of developing the research skills of primary school students. The types of research skills and stages of group educational and research work are considered. The forms of employment within the framework of the course „The Surrounding world“ are proposed, aimed at developing the research skills of younger schoolchildren.

KEYWORDS: elementary school, research activities, development of younger students, intellectual development

Обучение в начальных классах является этапом, когда школьники, получившие новый социальный статус, сталкиваются с необходимостью выполнения множества форм деятельности. Переход на новую ступень образования может стать трудным процессом, поэтому одной из задач учителей становится вовлечение учащихся в различные виды активности, а также оказание помощи в адаптации и определении интересных для них занятий, связанных как с учебным, так и с внеучебным процессом.

В зависимости от особенностей конкретного ученика, одним из эффективных способов совершенствования интеллектуальной сферы в данном возрасте является развитие исследовательских умений. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования содержит положения, предусматривающие необходимость наличия у школьников умений исследовательской направленности, сформированных на базовом уровне, что предполагает внедрение соответствующих мероприятий и видов работ в учебный процесс [1, с. 18]. В последние годы в научном поле данный вопрос подвергается активному обсуждению исследователей (Ю.Г.Аникина, С.А.Босая, В.В.Тарасова, А.Н.Вальчук, К.А.Михалева, А.Ю.Великая, Т.А.Шеховцова и др.), что связано с ориентацией на развитие личности младших школьников, важностью расширения их кругозора и включения в общую систему ценностей.

С точки зрения Ю.Г.Аникиной, исследовательское умение — это многосоставное умение, содержащее в себе компоненты, связанные с побуждением к деятельности, знанием ее основ и активизацией имеющихся навыков [2, с. 69]. Ю.Ю.Невареных придерживается мнения, что исследовательские умения представляют собой совокупность личностных качеств, находящих свое воплощение в осознанной деятельности, выполняемой с определенной целью, которая благополучно достигается [3, с. 124]. Таким образом, исследовательские умения — это сложное и объемное понятие, обозначающее присущие личности характеристики.

Развитие исследовательских умений младших школьников может происходить при изучении всех учебных курсов, так как осуществление поиска, обработки и оценки информации является одной из сторон образовательного процесса. При этом технические, естественные и гуманитарные дисциплины требуют применения разных подходов к их освоению ввиду специфики их направленности и методологии.

Познание мира, природы, основных принципов жизнедеятельности и накопление опыта составляют основу обучения младших школьников. В этой связи особую значимость приобретает курс «Окружающий мир», являющийся подходящей и перспективной областью научных знаний для вовлечения учащихся в исследовательскую работу. Связь содержания дисциплины с другими научными областями и с непосредственно окружающими детей вещами, предметами, явлениями позволяет им на практике наблюдать то, что было изучено в виде теории. Для преподавателя курса «Окружающий мир» открывается широкий спектр возможностей по включению учеников в активную работу, так как его содержание является обширным. Например, могут исследоваться особенности природы разных регионов страны, которые отличаются своим многообразием. Учитель не просто передает знания, он предоставляет инструменты для их самостоятельного получения. Преподавание требует от учителя наличия таких умений, как целеполагание, планирование, мотивирование учеников. Новые возможности открывает и участие семьи в исследовательской деятельности школьников, так как ее поддержка позволяет ученикам охватывать больший объем информации, получать советы и помощь в затруднительных моментах, возникающих при подготовке к занятию.

Можно выделить следующие *исследовательские умения* младших школьников: построение предположений; выбор приемов и способов работы; составление структуры деятельности и определение последовательности действий; нахождение информации и выделение причинно-следственных связей; отождествление, классификация и разграничение понятий, предметов и явлений; оценка процесса и результатов своей работы.

Ю.Ю.Невареных отмечает, что исследовательская деятельность учеников младших классов позитивно сказывается на их общей развитости и активизирует мыслительные процессы благодаря приобретению навыков нахождения, упорядочения и систематизации информации, определения путей решения задач, анализа существующих мнений, сопоставления предметов, регуляции своей деятельности [3, с. 125].

Ю.И.Семенов и А.А.Трифорова подчеркивают, что для побуждения младших школьников к исследовательской деятельности важно, чтобы созданный банк заданий включал в себя ориентированные на поисковую работу задания, которые при этом являются для учеников новыми и увлекательными, вызывающими любопытство

и побуждающими к действию [4, с. 217]. В процессе решения задач ученики, с одной стороны, применяют уже накопленный опыт, а с другой — получают новый, который вкупе с приобретенной теоретической базой и эмпирическими методами также становится основой для последующей исследовательской работы.

С.А.Босая и В.В.Тарасова обращают внимание на то, что исследовательская деятельность в начальной школе в силу возраста учеников не обладает полноценным научным характером и имеет учебную специфику. Они выделяют следующие *стадии групповой учебно-исследовательской работы*: постановка проблемы; поиск решений внутри группы; коллективное обсуждение найденных решений, их группировка; составление выводов; рефлексия [5, с. 47]. Г.Ю.Закирова придерживается аналогичной позиции и указывает, что они соответствуют типу рассуждения «индукция» [6, с. 30]. Необходимость обсуждения процесса работы и ее результатов объясняется важностью поддержания интеллектуальной деятельности учеников, формирования критического мышления и навыков самоанализа [7]. Таким образом, ученики не создают что-то совершенно новое, но открывают для себя ранее не изученное и овладевают определенными универсальными учебными действиями.

В рамках курса «Окружающий мир» деятельность, направленная на развитие исследовательских умений младших школьников, может быть представлена следующими *формами занятости*:

- походы и экскурсии;
- создание проекта или проведение исследования, подготовка доклада, сообщения или презентации;
- наблюдения, опыты, эксперименты;
- проведение занятий с учётом особенностей региона проживания [4, с. 217];
- ведение дневника исследователя [8];
- квест, игры по станциям [9, 10, 11];
- самостоятельная работа с учебниками;
- сбор гербария, коллекции камней, шишек, фотофиксация снежинок и других природных материалов и явлений;
- работа с моделями, наглядными пособиями (например, глобусом, контурной картой);
- олимпиады, конференции и тематические мероприятия;
- проведение интерактивных игр с помощью цифровых инструментов и ресурсов;

Ю.Г.Аникина обосновывает значение проблемного обучения в развитии исследовательских умений младших школьников, которое стимулирует когнитивную деятельность и способствует созданию оптимистичной атмосферы, предполагающей, что каждый может достичь успеха [2, с. 69]. На уроках «Окружающего мира» проблемное обучение может быть реализовано в форме постановки ученикам последовательных вопросов по теме занятия, выполнения продолжительных заданий, итоги которых должны быть представлены к определенному уроку. Кроме того, это научит учеников поддерживать дисциплину, чтобы в результате продолжительных действий прийти к результату.

Многие из обозначенных видов деятельности могут быть организованы в индивидуальной или совместной форме, каждая из которых имеет свою специфику, что необходимо учитывать при организации занятий. Важно понимать, что интерес к определенным видам деятельности зависит от предпочтений конкретного учащегося, поэтому их успехи будут неодинаковы. Работа в группах может позволить детям выявить свои таланты, а также научиться коммуницировать и брать на себя ответственность за выполнение порученных им заданий.

Таким образом, традиционные и современные формы организации работы младших школьников при изучении курса «Окружающий мир» позволяют развивать их исследовательские умения. Кроме того, они помогают им определять круг своих интересов, реализовывать свой потенциал, социализироваться, выстраивать диалог, осуществлять совместную деятельность и представлять результаты своей работы. Необходимость формирования у выпускника начальной школы определенных федеральным государственным образовательным стандартом универсальных учебных действий требует от учителей применения направленных на это приемов и методов. Курс «Окружающий мир», содержание которого связано с действительностью, является подходящей площадкой для ознакомления младших школьников с основами исследовательской деятельности, дальнейшее изучение которой продолжится на следующих уровнях образования.

Список источников

1. Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 года № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного

го стандарта начального общего образования» (ред. от 22.01.2024) // СПС «КонсультантПлюс». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ (дата обращения: 23.02.2026).

2. Аникина Ю.Г. Проблемное обучение как условие развития исследовательских умений младших школьников // Образование, обучение и воспитание: актуальные вопросы теории и практики: Сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 мая 2024 года. Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2024. С. 68–70.

3. Невареных Ю.Ю. Развитие исследовательских умений у младших школьников // Ребенок-дошкольник в современном образовательном пространстве : материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции, 27 мая 2022 года. Липецк : Липецкий гос. пед. ун-т им. П.П.Семенова-Тян-Шанского, 2022. С. 123–126.

4. Семенов Ю.И., Трифонова А.А. Развитие исследовательских умений младших школьников на уроке Окружающего мира // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77–3. С. 216–219.

5. Босая С.А., Тарасова В.В. Особенности исследовательской деятельности младших школьников при изучении предмета «Окружающий мир» // Мировая наука, 2024, № 8(89). С. 43–51.

6. Закирова Г.Ю. Развитие исследовательских умений младших школьников в учебной деятельности // Вестник Науки и Творчества. 2022. № 7(79). С. 29–31.

7. Панеш Б.Х. Специфика формирования исследовательских умений у младших школьников в курсе «Окружающий мир» // Символ науки. 2016. № 8–2. С. 133–135.

8. Формирование исследовательских умений у младших школьников в процессе практических работ по предмету «Окружающий мир» / К.А. Михалева, А.Ю. Великая, Т.А. Шеховцова [и др.] // Молодой ученый. 2022. № 37(432). С. 182–184.

9. Бугаева А.П. Квест-технологии на уроках окружающего мира в развитии исследовательских умений у младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81–2. С. 126–128.

10. Давыдова А.Д. Квест-технологии на уроках окружающего мира в развитии исследовательских умений у младших школьников // Образование, воспитание и педагогика: традиции, опыт,

инновации : сб. ст.V Международной научно-практической конференции, 05 декабря 2023 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. С. 130–134.

11. Неустроева Е.Н. Роль квест-технологии в развитии исследовательских умений младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80–2. С. 250–252.

Библиографический список

1. Вальчук А.Н. Особенности развития исследовательской деятельности младших школьников в курсе «Окружающий мир» // Таврический научный обозреватель. 2016. № 1–3(6). С. 121–126.

2. Мамышева Н.В. Развитие исследовательских умений у младших школьников посредством организации опытно-экспериментальной работы при изучении курса «Окружающий мир» // Студенческий форум. 2023. № 21–1(244). С. 55–57.

3. Осокина В.Н. Развитие исследовательских умений младших школьников при изучении курса «Окружающий мир» // Инноватика: современные технологии модернизации общества : Материалы IV Региональной научно-практической конференции с международным участием, 20–21 февраля 2023 года. Пятигорск : Пятигорский гос. ун-т, 2023. С. 151–155.

4. Пинигина Н.В. Развитие исследовательских умений младших школьников // Научный аспект. 2024. Т. 48, № 5. С. 6503–6509.

5. Разуваева В.Э. Актуальность формирования и развития исследовательских умений младших школьников // Наука и практика: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей Международной научно-практической конференции, 30 мая 2024 года. Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2024. С. 172–174.

Информация об авторе

А. С. Герус — преподаватель.



УДК 372.853

РЕАЛИЗАЦИЯ ГУМАНИТАРНОГО ПОТЕНЦИАЛА ФИЗИКИ

Любовь Петровна Толмачева

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение гимназия № 9,
Екатеринбург, Россия, LPTolmacheva@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена реализации гуманитарного потенциала в рамках школьного курса физики. Автор выделяет несколько направлений его реализации: историко-философский контекст, группировка материала вокруг частных теорий, биографические сюжеты, проблемное обсуждение результатов научно-технического прогресса. Показано, что такой подход позволяет формировать у обучающихся целостную картину мира и личностное отношение к знанию без снижения научной строгости.

Ключевые слова: физика, гуманитаризация, гуманитарный потенциал



REALIZATION OF THE HUMANITARIAN POTENTIAL OF PHYSICS

Liubov P. Tolmacheva

Municipal Autonomous General Education Institution Gymnasium No. 9,
Ekaterinburg, Russia, lptolmacheva@yandex.ru

ABSTRACT. The article examines the humanitarian potential of the school physics course. The author identifies several approaches to its implementation: historical and philosophical context, organizing material around particular physical theories, biographical narratives, and problem-based discussion of the consequences of scientific and technological progress. It is shown that such an approach helps to form students' holistic worldview and personal attitude to knowledge without reducing scientific rigor.

KEYWORDS: physics, humanitarization, humanitarian potential

Споры и дискуссии о том, как учат физике в школе идут давно. И почти всегда с негативным оттенком: перегрузка, непонимание, пропасть между наукой и детским восприятием. Но при этом желающих учиться в профильных естественнонаучных классах не становится меньше. Многие обучающиеся после окончания школы выбирают технические вузы и успешно продолжают физическое образование. Значит, школьное обучение работает. Не идеально, но работает.

Другая проблема, поднимаемая в педагогической среде, заключается в том, что хорошая естественнонаучная подготовка почти никогда не соседствует с нормальным гуманитарным образованием [1; 2]. А ведь у учителя физики здесь, на наш взгляд, огромный незадействованный ресурс. Гуманитарный потенциал нашей науки позволяет наполнить уроки не только формулами, но и тем, что интересно любому человеку: идеями, ценностями, живыми вопросами.

Цель этой работы — показать, как можно реализовать гуманитарный потенциал в преподавании физики, не снижая научной строгости, и при этом формировать у школьников цельную картину мира. В задачи входило: обозначить основные направления гуманитаризации школьного курса физики и обсудить конкретные методические приемы, которые помогают преодолеть разрыв между естественнонаучной и гуманитарной составляющими [3; 4; 5].

Процесс гуманитаризации физики является сложным делом, потому что адресовать гуманитарное знание людям с логическим и техническим складом ума можно лишь с помощью особых методик, не общих слов, а продуманных практик. Попробуем выделить *основные направления*.

Первое направление — это насыщение курса историко-философским контекстом. Содержание физики не сводится к перечню формул. За каждым законом стоит смена мировоззренческих эпох. Физика выступает связующим звеном между химией и биологией, объединяя их в единую картину мира [6; 7; 8]. Последовательное разворачивание материала помогает ученику понять, как рождается знание. Переход от простых объяснительных моделей к сложным становится тогда не просто требованием программы, а ее естественной частью. Например, междисциплинарный урок «Осмос» [6]. Это явление лежит в основе клеточной жизнедеятельности, физиологических процессов и современных технологий (обратный осмос, медицина, пищевое производство). Совместное изучение физики, химии и биологии демонстрирует универсальность природных закономерностей.

Второе направление — это группировка материала не вокруг абстрактных «общих законов», а вокруг частных физических теорий. Такой подход, как показывает практика, снимает ключевое противоречие: развивать теоретическое мышление надо, но использовать для обобщений слишком высокий уровень фундаментальных теорий из-за возрастных особенностей подростков трудно. Работа с частными теориями позволяет постепенно сформировать у школьников представления о том, чем теория отличается от гипотезы, как она связана с экспериментом и где границы ее применимости. Заодно становится видна связь физики с развитием общества.

Возьмем, к *примеру* раздел «Строение атома и ядерная физика». В конце мы советуем провести занятие «Энергия, изменившая XX век». Здесь главная мысль: физическая теория не существует сама по себе. Научные открытия постепенно внедряются в промышленность, медицину, энергетику. На занятии мы вместе с обучающимся проходим путь от первых догадок о том, как устроено вещество, до современных ядерных технологий. Открытие радиоактивности, рождение модели атома, ядерных законов — это не чья-то личная заслуга, а цепочка открытий, которую выстраивали ученые из разных стран. Отдельно разбираем, как фундаментальные исследования, поначалу не имевшие практического смысла, со временем дали жизнь атомным электростанциям, лучевой терапии, диагностическому оборудованию. Но важно не перечислить достижения, а поговорить об обратной стороне, что любое открытие можно обернуть во вред. Такое занятие хорошо показывает, как наука и общество влияют друг на друга.

Другой *пример* — раздел «Световые явления и элементы квантовой физики». Итоговое занятие мы назвали «От природы света к цифровой эпохе». Здесь особенно хорошо видно, как смена взглядов на свет шаг за шагом привела к технологиям, без которых мы сегодня не представляем жизни. Прослеживаем путь от первых наблюдений радуги или тени до стройной физической теории. Разбираемся, как открытия в области интерференции, спектров, квантовых эффектов заложили основу для лазеров, оптоволокон, солнечных батарей и всей цифровой техники. Акцентируем внимание, что ни одна из этих вещей не появилась на пустом месте. За каждым открытием, каждой разработкой, каждым устройством лежат годы экспериментов, споров, ошибок. На конкретных примерах (лазерная указка, интернет, смартфон) обучающиеся начинают понимать, что

это не озарение одного гения, а долгая дорога физической мысли. И за всем этим стояли живые люди физики, инженеры, изобретатели, часто из разных поколений и стран.

Ещё одно направление — биографическое. Частные теории дают естественный повод обратиться к жизни и взглядам их создателей. Рассказ о судьбе отечественных и зарубежных ученых и изобретателей поднимает этические вопросы, которые в стандартном курсе обычно остаются за скобками. Что такое добро и зло в контексте научного открытия? Есть ли у эксперимента гуманистические границы? Является ли смысл жизни движущей силой познания? Какова социальная ответственность исследователя перед обществом? Такие разговоры превращают физику из набора вычислительных задач в лично значимую историю.

Важно не просто показывать технические применения законов, но и учить школьников видеть обратную сторону прогресса: экологические вызовы, этические дилеммы, цену технологических удобств. Эффективные формы здесь — конференции, заседания учебных научных обществ, дебаты. Да, они ресурсоемки, готовиться к ним долго и трудно, поэтому проводить их часто не получается. Но воспитательный эффект неизмеримо выше, чем от обычного урока-лекции.

Структурно каждый раздел курса (и весь курс в целом) мы предлагаем начинать с введения историко-научного характера. Не с сухой хронологии, а с краткой реконструкции того, как менялось понимание изучаемых явлений. А завершать раздел обобщающим занятием, на котором систематизируются знания о физических теориях, их месте в современной научной картине мира и границах применимости.

Таким образом, реализация описанных направлений не требует ломки программы. Нужна просто смена акцентов: от физики как математического описания природы к физике как элементу человеческой культуры. Такой подход позволяет снять напряжение между формальным преподаванием школьного предмета и реальным запросом личности на осмысленное знание. Побочный, но на самом деле очень важный результат — это воспитание человека, у которого за плечами не просто набор формул, а способность мыслить нестандартно, чувствовать эмоциональную и ценностную сущность научного поиска. В конечном счете именно гуманитарный потенциал физического образования помогает сформировать полноценную личность.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Найдан А.Н. Роль естественнонаучных предметов в системе образования // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 1–1. С. 11–15.
2. Симанов А.Л. Общее видение физики: к постановке проблемы // Философия науки. 2014. № 3(62). С. 53–66.
3. Климова Т. Ф., Климова Д.В. Современные тенденции в физическом образовании // Физико-математическое и технологическое образование: проблемы и перспективы развития. М., 2020. С. 380–385.
4. Липкин А.И. Структура современного физического знания // Вестник Московского университета. 2011. № 1. С. 46–62.
5. Усольцев А. П., Сидоров В.Е. О роли школьного предмета «физика» в современном мире // Ценности и смыслы. 2025. № 6(100). С. 75–86.
6. Толмачева Л.П. Междисциплинарный синтез в изучении осмоса: интегрированный урок физики, химии и биологии // Уральский вестник образования. 2026. № 1. С. 59–66.
7. Артемьева Е.П. Гуманитарный потенциал естественных наук на примере химии // Наука и образование транспорту. 2024. № 2. С. 206–207.
8. Артемьева Е.П. Реализация гуманитарного потенциала химии при преподавании в транспортном вузе // Вызовы и возможности развития железнодорожного образования в новых реалиях. Курган, 2025. С. 35–38.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Л. П. ТОЛМАЧЕВА — УЧИТЕЛЬ ФИЗИКИ.