

СЕРИЯ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ



УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ ИТТСПИ

2024/3

**УЧЕНЫЕ
ЗАПИСКИ
НТГСПИ**

**SCIENTIFIC
NOTES
OF NTSSPI**

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ НТГСПИ

Серия: Педагогика и психология

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Нижнетагильского государственного
социально-педагогического института

ISSN: 2949-107X

2024

№ 3

SCIENTIFIC NOTES OF NTSSPI

Series: Pedagogy & psychology

JOURNAL

Published by Nizhny Tagil
state social pedagogical institute (NTSSPI)

ISSN: 2949-107X

**2024
NUMBER THREE**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Скоробогатова Юлия Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ

Будаев Эдуард Владимирович, доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков и русской филологии филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Васягина Наталия Николаевна, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой психологии образования Уральского государственного педагогического университета.

Вахитова Галия Хамитовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Томского государственного педагогического университета.

Викторова Ольга Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной и специальной педагогики и психологии факультета психологии и педагогики Кузбасского гуманитарно-педагогического института федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет».

Дикова Виктория Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Ломаева Марина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Малеева Елена Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Попов Семен Евгеньевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры естественных наук и физико-математического образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Сеногноева Наталья Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики и психологии РГППУ.

Скавычева Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана по УР факультета психолого-педагогического образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Темникова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле.

Уткин Анатолий Валерьевич, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры профессиональной педагогики и психологии РГППУ.

EDITOR-IN-CHIEF

Skorobogatova Y. V., candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of psychology and pedagogy of preschool and primary education branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

EDITORIAL BOARD

Budaev E. V., doctor of philological sciences, professor of the department of foreign languages and russian philology branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Vasyagina N. N., doctor of psychology, professor, head. department of educational psychology, Ural state pedagogical university.

Vakhitova G. K., candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogy and methods of primary education, Tomsk state pedagogical university.

Viktorova O. E., candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of preschool and special pedagogy and psychology, faculty of psychology and pedagogy Kuzbass humanitarian pedagogical institute of the federal state budgetary educational institution of higher education «Kemerovo state university».

Dikova V. V., candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the department of pedagogy and psychology branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Lomaeva M. V., candidate of pedagogical sciences, associate professor, dean of the faculty of psychological and pedagogical education, branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Maleeva E. V., candidate of pedagogical sciences, associate professor, head. department of psychology and pedagogy of preschool and primary education branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Popov S. E., doctor of pedagogical sciences, professor of the department of natural sciences and physical and mathematical education branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Senognoeva N. A., doctor of pedagogical sciences, professor of the department of professional pedagogy and psychology, Russian state professionally-pedagogical university.

Skavycheva E. N., candidate of pedagogical sciences, associate professor, deputy dean for UR of the faculty of psychological and pedagogical education branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Temnikova E. Y., candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of psychology and pedagogy of preschool and primary education branch of RSPPU in Nizhny Tagil.

Utkin A. V., doctor of pedagogy, associate professor, professor of the department of professional pedagogy and psychology, Russian state professionally-pedagogical university.

© «Scientific notes of NTSSPI. Series: Pedagogy & psychology»

© Nizhny Tagil state

socio-pedagogical institute

(branch) FGAOU VO «RSPPU»

© Kuzmina I. S. (cover design)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Комышева А. С., Петрова С. С.

Приемы скорочтения как средство формирования навыков смыслового чтения у младших школьников на уроках литературного чтения 8

Михель Д. А., Скавычева Е. Н.

Возможности метода проектов в формировании представлений о родном городе у старших дошкольников..... 20

Раитина Н. М., Скавычева Е. Н.

Дидактическая игра как средство развития коммуникативных навыков у старших дошкольников 32

Смирнова М. А., Скавычева Е. Н.

Возможности творческих домашних заданий на уроках русского языка в формировании познавательных универсальных учебных действий младших школьников..... 42

Старыгина К. А., Трофимова Е. Д.

Классическая музыка как средство формирования музыкальной культуры детей старшего дошкольного возраста..... 52

Чехомова А. И., Сегова Т. Д. Иллюстрация детской книги в эстетическом развитии детей старшего дошкольного возраста 61

ПСИХОЛОГИЯ

Лобанова Е. Г., Скоробогатова Ю. В.

Коллективное творческое дело как средство развития социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития 70

Сведения об авторах..... 81

Информация для авторов..... 83

CONTENT

PEDAGOGY

Komysheva A. S., Petrova S. S. Speed reading techniques as a means of developing semantic reading skills in younger schoolchildren in literary reading lessons	8
Mikhel D. A., Skavycheva E. N. Possibilities of the project method in the formation of ideas about the hometown among senior preschoolers	20
Raitina N. M., Skavycheva E. N. Didactic game as a means of developing communication skills in older preschoolers	32
Smirnova M. A., Skavycheva E. N. The possibilities of creative homework in Russian language lessons in the formation of cognitive universal educational activities of younger schoolchildren	42
Starygina K. A., Trofimova E. D. Classical music as a means of forming the musical culture of older preschool children	52
Chehomova A. I., Segova T. D. Illustration of a children's book in the aesthetic development of older preschool children	61

PSYCHOLOGY

Lobanova E. G., Skorobogatova Y. V. Collective creative work as a means of developing social skills in younger students with mental retardation	70
Information about authors.....	81
Submission guidelines.....	83

ПЕДАГОГИКА

УДК 373.2

ПРИЕМЫ СКОРОЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

А. С. Комышева

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
krasnooperova_alena@inbox.ru

С. С. Петрова

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
svet.kapetrova2004@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования навыков смыслового чтения у младших школьников на уроках литературного чтения. В качестве средства решения данной проблемы предлагается использовать приемы скороочтения при освоении образовательной программы.

В ходе анализа литературы определено, что под смысловым чтением понимается осмысление цели и умение выбирать вид чтения, соответствующий ей, выделение из текста необходимой информации, дифференциация в тексте основной и второстепенной информации, умение ориентироваться в художественных, научных, публицистических и официально-деловых текстах, умение понимать и адекватно оценивать язык средств массовой информации. Выделены основные составляющие смыслового чтения: понимание фактического содержания текста, понимание авторской мысли и идеи, подтекста, формирование собственной позиции, мнения о тексте и о действительности, описанной в нем.

Выявлено, что одним из средств, позволяющих формировать навыки смыслового чтения на уроках литературы являются приемы скороочтения. Приведено определение скороочтения Л. Л. Васильевой как сочетания определенных механик, при котором достигается экономия времени освоения текста за счет уменьшения количества зрительных действий по строкам текста и составления мнемонических схем материала. Скороочтение – это модернизация привычного способа чтения, при котором происходит автоматическое сопоставление знаний с текстом, анализ текста и формирование смысловой картины.

Сделан вывод, что для формирования навыков смыслового чтения на уроках литературного чтения могут применяться такие приемы скороочтения, как: приемы определения ключевых слов, акцента на начале и конце, осмысления прочитанного и постановки заметок для формирования понимания фактического содержания текста (фактов, темы, взаимосвязи между частями); приемы попеременного выделения символов и чтения текста с недостающими частями для формирования навыка интерпретации текста (авторской мысли и идеи, подтекста); приемы прочтения строк с закрытой верхней половиной букв, использования рамки и «волшебного квадрата» для формирования навыка оценки и анализа

текста (собственного мнения о тексте и о действительности, описанной в нем).

Ключевые слова: младшие школьники, уроки литературного чтения, навыки смыслового чтения, приемы скорочтения, определение ключевых слов, попеременное выделение символов в тексте, прочтение строк с закрытой половиной букв, оценка и анализ текста.

1. Введение

В настоящее время одной из особо актуальных проблем педагогической науки является обучение детей быстрой и качественной обработке информации, которая поступает не только в большом количестве, но и в разных формах. Несмотря на широкое распространение разнообразных аудио и видео пособий, чтение остается одним из основных способов получения информации, и умение работать с текстом – одно из основных умений, обеспечивающих успешность познавательной и исследовательской деятельности младших школьников, хорошие результаты освоения образовательной программы начальных классов.

В тексте Федерального государственного образовательного стандарта начального школьного образования умение работать с информацией обозначено как один из целевых ориентиров, включающий в себя умение находить информацию в источнике, определять ее достоверность, анализировать ее и преобразовывать ее в иной вид. Помимо этого, освоение предмета «литературное чтение» предполагает овладение навыками смыслового чтения, среди которых правильное плавное чтение вслух, понимание и интерпретация смысла текста, его назначения и понимание эмоциональной составляющей текста [ФГОС НОО, 2011].

Исследования, посвященные формированию навыков смыслового чтения, проведены Л. А. Мосуновой, А. Г. Асмоловым, М. П. Воюшиной и другими отечественными учеными, определившими структуру и содержание данного понятия, а также особенности протекания данного процесса у детей младшего школьного возраста.

В настоящее время также существуют подобные исследования, в которых отмечается необходимость развития понимания текстовой информации и недостатки словарного запаса современных младших школьников, тенденция к центрации на себе при интерпретации текстов, формализм чтения и упор на техническую сторону чтения у обучающихся начальных классов.

В данной статье мы рассматриваем возможность формирования навыков смыслового чтения у младших школьников с помощью приемов скорочтения на уроках литературного чтения.

2. Материалы и методы

Современное понятие «смыслового чтения» введено Л. Ю. Невуевой и А. А. Зубченко и означает осознанное чтение текста и понимание его смыслов [Невуева, 1978].

Смысловое чтение является составляющей процесса чтения в общем, как деятельности по перекодированию письменной речи в аудиальную (техническая составляющая) и пониманию смысла прочитанного (содержательная составляющая). Объединение этих двух процессов является «полноценным чтением» [Воюшина, 2010]. Как было определено

Л. А. Мосуновой, понимание смысла текста достигается в процессе столкновения смыслов, при осознании читателем разных вариантов осмысления действительности, описанной в тексте (от лица автора, от лица героев, собственное мнение, мнение учителя) [Мосунова, 2009].

В практике современной школы часто ставится акцент на развитии технической стороны чтения, так как овладение технической стороной чтения по сути является первой ступенью формирования смыслового чтения, обеспечением реализации смыслового чтения, на которое и направлен весь процесс обучения чтению [Воюшина, 2010].

Т. Д. Полозова относит смысловое чтение к эстетическому восприятию, акцентируя внимание на необходимости понимания подтекстового смысла, авторского мнения, осознания ценностей и идеалов писателя [Полозова, 1990].

В нашем исследовании мы основываемся на определении А. Г. Асмолова, в котором под смысловым чтением понимается осмысление цели и умение выбирать вид чтения, соответствующий ей, выделение из текста необходимой информации, дифференциация в тексте основной и второстепенной информации, умение ориентироваться в художественных, научных, публицистических и официально-деловых текстах, умение понимать и адекватно оценивать язык средств массовой информации [Асмолов, 2011, с. 30].

А. А. Краева перечисляет основные составляющие смыслового чтения:

- понимание фактического содержания текста – значения слов и предложений, самого текста;
- понимание авторской мысли и идеи, подтекста – смысла текста;
- формирование собственной позиции, мнения о тексте и о действительности, описанной в нем [Краева, 2023].

Действие смыслового чтения состоит из четырех этапов:

- этап смыслового прогнозирования, предположения содержания остальных частей;
- этап вербального сличения, опознания графических образов, деления текста на слова, словосочетания, предложения, абзацы;
- этап определения смысловых связей между частями текста;
- этап понимания текста и осознания подтекста, формирования собственного отношения к литературному произведению [Зимняя, 2001].

Обобщая изученную информацию, можно сказать, что суть смыслового чтения заключается в извлечении информации из текста, осмыслении этой информации и формировании собственного мнения относительно прочитанного.

Развитие навыков смыслового чтения происходит на всех уроках в начальной школе, однако, именно их формирование происходит в первую очередь на уроках литературного чтения, так как этот учебный предмет направлен на развитие ценностно-смысловой сферы обучающихся и их коммуникативных умений. В рамках обучения литературному чтению организуется осмысленная, творческая деятельность по освоению художественной литературы и ее эстетическому восприятию, извлечению из литературных произведений духовно-нравственного опыта.

Уроки литературного чтения знакомят детей с разнообразием художественных текстов и авторов, обеспечивая переход от центрации на себе и восприятия текста с опорой на свое мнение и личный опыт к пониманию авторской позиции. Для младших школьников характерна концентрация на героях и событиях, отслеживание фабулы текста. На уроках литературного чтения дети учатся постановке в центр своих рассуждений мыслей другого человека [Обухова, 1998].

Одним из средств, позволяющих формировать навыки смыслового чтения на уроках литературы, являются приемы скорочтения. Л. Л. Васильева определяет скорочтение как сочетание определенных механик, при котором достигается экономия времени освоения текста за счет уменьшения количества зрительных действий по строкам текста и составления мнемонических схем материала [Васильева, 2018].

Скорочтение – это модернизация привычного способа чтения, при котором происходит автоматическое сопоставление знаний с текстом, анализ текста и формирование смысловой картины [Бруева, 2019]. Для младших школьников при овладении скорочтением важно уметь выделять опорные пункты, проводить аналогии на основе ассоциаций, создавая логическую цепочку основных положений в тексте.

К настоящему времени уже накоплено несколько методик обучения детей скорочтению. Одной из современных методик, использующихся в работе с младшими школьниками, является методика скорочтения Л. Л. Васильевой. Она рассчитана не только на обучение работе со смысловыми блоками, составляющими структуру текста, но и на активизацию лексики, понимание слов и словосочетаний, и их лексических значений, развитие индуктивности и ритма мыслительной деятельности [Васильева, 2018]. По сути, в процессе обучения у детей развивают способность к нахождению за время от 10 до 15 секунд тезисов в тексте, которые нужно доказать, определению способа изложения мыслей и выделению информативного блока в тексте.

Также в работе с младшими школьниками применяется методика скорочтения С. Е. Михайлова, обучающая чтению текста с отсечением бесполезных «украшательств», то есть с абстрагированием от слов, не несущих смысловой нагрузки, связанной с темой [Михайлов, 2007].

Методика скорочтения М. А. Зиганова берет истоки в работах О. А. Андреева и предполагает обучение стратегиям чтения: просмотровой, поисковой, аналитической и выборочной [Зиганов, 2012].

Методики по скорочтению для младших школьников имеют общую структуру:

- упражнения по развитию техники чтения, развивающие скорость зрительного восприятия и автоматизирующие операцию перевода буквенных знаков в образы, в систему образов;

- упражнения по тренировке мыслительных операций анализа, синтеза, классификации, сравнения, установления взаимосвязей и на этой основе – расширению словарного запаса.

Овладение приемами скорочтения способствует развитию антиципации

(прогнозирования, предугадывания развертывающегося текста) и свернутого анализа прочитанного на основе существующей когнитивной базы. Дети учатся конструировать свою модель прочитанного, в которой выделены смысл, личная интерпретация, логика, эмоциональное отношение, ценность информации в тексте.

В работе Е. В. Щербаковой выделены группы приемов скорочтения, позволяющих быстро понимать смысл текста: определение ключевых слов, акцент на начале и конце, осмысление прочитанного, постановка заметок [Щербакова, 2023].

И. В. Пронина описывает следующие приемы скорочтения, позволяющие избегать основных ошибок: прочтение строк, закрывая нижнюю половину листом бумаги, накладывая его на строчку так, чтобы нижние части букв были закрыты, прочтение строк, закрывая верхнюю половину букв, разрезание страницы с текстом и чтение в раздвинутом виде, использование рамки, словесный лабиринт, сложение слов, нахождение заданных (зрительное или слуховое предъявление) слов в тексте, быстрое прочтение предложений несколько раз [Пронина, 2014].

Приемы скорочтения, основанные на развитии всех познавательных процессов и мыслительных операций, охарактеризованы А. И. Баженовой: струп-тест, таблицы Шульте, клиновидная таблица, рисование обеими руками, нахождение и зачеркивание в таблице одной из букв, попеременное выделение символов в тексте, чтение со слежением, быстрое чтение слов по строкам или в столбик; волшебный квадрат, потерянный текст [Баженова, 2021].

3. Результаты исследования

Проведение диагностики уровня сформированности навыков смыслового чтения у обучающихся младшего школьного возраста было организовано на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 164 с углубленным изучением отдельных предметов г. Екатеринбург. Для проведения диагностики мы использовали следующие методики, согласно компонентам смыслового чтения: «Стандартизированная методика изучения навыка чтения» А. Н. Корнева; «Тест на изучение уровня понимания текста» А. В. Сапа; «Изучение навыков анализа и оценки текста» А. В. Сапа.

По результатам диагностики навыка понимания фактического содержания текста с помощью методики «Стандартизированная методика изучения навыка чтения» А. Н. Корнева у большинства детей (60%) определен средний уровень сформированности навыка, при котором дети недостаточно хорошо прослеживают ход событий, обращают внимание на несущественные детали, что мешает определить тему текста.

По результатам диагностики навыка интерпретации текста (авторской мысли, идеи) по методике «Тест на изучение уровня понимания текста» А. В. Сапа у 55% обучающихся определен низкий уровень сформированности данного навыка, характеризующийся непониманием значения авторских эпитетов, метафор, неумением интерпретировать отдельные фразы, в которых выражено отношение автора к героям произведения, непонимание смысла

текста, идеи его создания, и концентрацией только на фактическом содержании.

По результатам диагностики навыка оценки и анализа текста, формулировки собственного отношения к событиям в тексте по методике «Изучение навыков анализа и оценки текста» А. В. Сапа у большинства детей (70%) определен средний уровень сформированности изучаемого навыка, при котором дети выражают оценку повествования, но не могут достаточно четко аргументировать свою позицию. При этом, поставить себя на место одного из героев детям легче, чем высказать свое отношение к автору или дать его характеристику.

Суммирование баллов, полученных при проведении заданий на изучение навыков понимания фактического содержания текста, интерпретации текста (авторской мысли, идеи), оценки и анализа текста, формулировки собственного отношения к событиям в тексте, позволило определить, что на высоком уровне навыки смыслового чтения сформированы у 10% обучающихся, средний уровень сформированности навыков смыслового чтения выявлен у 55% детей и низкий уровень сформированности навыков смыслового чтения зафиксирован у 35% обучающихся младшего школьного возраста.

4. Обсуждение результатов

Для формирования навыков смыслового чтения на уроках литературного чтения могут применяться приемы скорочтения.

Прием определения ключевых слов в тексте позволяет сместить фокус внимания с самих слов и трактовки каждого из них после прочтения на восприятие текста целиком. Такое изменение позволяет заметить в тексте повторяющиеся слова, слова-синонимы, которые отражают тему текста.

При обработке художественного текста таким образом можно проследить ход событий (факты в тексте), найти героев (перечислить имена), определить тему текста, как мысль, к которой ассоциативно относятся ключевые слова. На этом основании при прочтении текста в обычном режиме ребенок сможет акцентировать внимание на взаимосвязи между выделенными событиями, их последовательности, роли каждого героя в происходящих действиях, что будет способствовать осмыслению текста при его прочтении. Читая текст после выделения ключевых слов, и обращая внимание на глаголы и наречия, ребенок сможет зафиксировать наиболее интересные моменты, непонятные фразы и выражения, составить описательные характеристики героев или план событий.

Прием прочтения начала и конца абзацев позволяет детям определить, о чем текст, нужно ли его читать, есть ли в нем ценная информация для выполнения задания. Примером текста, при изучении которого можно использовать данный прием, является текст «Бумага-победительница» в учебнике литературного чтения Л. Ф. Климанова для второго класса. Начало абзаца: «Формой для отливки служила рамка», конец: «Пачку листов отжимали под деревянным прессом». Становится понятным, что в абзаце описан процесс изготовления листа бумаги. Если он знаком ребенку, абзац можно не читать, сократив время прочтения текста и при этом поняв смысл текста.

При работе с научными текстами полезен прием постановки замечаний, например, выделения ключевых слов после дат в тексте. Это позволит не только понять содержание, установить взаимосвязь событий, но и быстро восстановить содержание текста в памяти при повторном обращении к нему.

Прием попеременного выделения символов развивает объем внимания, умение проследивать одновременно несколько событийных линий, а также может использоваться для составления описательных характеристик. Например, читая рассказ «Бурый медведь» в учебнике литературного чтения Л. Ф. Климанова для второго класса, дети могут одновременно выделять красным цветом прилагательные, характеризующие медведя (мощное, массивная, сильные), и глаголы, характеризующие его поведение (лазают, плавают, бегают). На этом основании у ребенка сложится понимание текста и представление о медведе. Продолжив задание, и выделив наречия, использующиеся автором (быстро, опасно), можно составить представление об авторской позиции, который представляет медведя сильным и опасным хищником.

Применение приема чтения текста с недостающими частями возможно при чтении знакомых текстов, например, сказок, или текстов, в которых задействованы характерные персонажи, имеющие часто одинаковые характеристики. Это позволяет детям домыслить историю, предположить поведение героев, а затем, прочитав недостающие отрывки, увидеть совпало ли предположение с реальностью, как автор развернул ход событий, как эти события помогают понять смысл рассказа или сказки.

Например, можно прочитать произведение С. В. Михалкова «Новогодняя быль», предлагая следующий вариант исключения фрагментов из текста: закрыть все имена существительные, и прочитать рассказ, не зная, кто главный герой. Получится, например: «росла ... недалеко от дома ... взрослые ... смотрели на нее и не могли налюбоваться ... росла ... как все в ее возрасте ... грелась на весеннем солнышке ... вокруг нее шла обычная ... жизнь ... познакомилась с ... не чувствовала себя одинокой ... откуда ни возьмись ... незнакомая ... ты мне сломаешь ... разве ты не знаешь ... приходят за такими ... а ты ... у всех на виду ... но ... меня никто не трогал ... ну так тронут ... в страхе и беспокойстве прожила лето ... не могла убежать ... увидела приближающегося человека ... потеряла сознание ...». Прочитав такой текст, дети могут предположить, о ком или о чем идет речь, и затем, открыв части текста, поймут, что автор относится к елочке, как к живой, как к маленькой девочке. Это будет способствовать пониманию авторской мысли, авторских чувств по отношению к елочке, к леснику, к традиции рубить елку на новый год.

Закрывание листом бумаги верхней части строки позволяет «забегать вперед», то есть, научиться думать не только о том, что делаешь сейчас, но и о том, что скоро предстоит. Дети быстро учатся обращать внимание на нижние строки, которые открыты, и начинают складывать образ текста, представление об истории. Предугадывание – один из способов выразить свое мнение, возможность высказать свою мысль. Предугадывание в совокупности с

возможностью подсмотреть способствует учету событий и авторского мнения при выстраивании догадок. Читая текст, дети смогут сформировать не просто свое отношение к действительности, описанной в нем, но и аргументировать его, подкрепив словами автора.

Один из эффективных приемов формирования собственного отношения к тексту и его содержанию – использование чтения в рамке. Например, в Стихотворении С. А. Есенина «Поет зима, аукает» можно с помощью рамки выделить образы, которые особенно отозвались, и на основании которых сформировалось представление о зиме. Для одного ученика это будут строки про облака, а для другого – про прижавшихся к окну воробьев. Это поможет детям рассказать о своем отношении к стихотворению, о чувствах, которые вызвал текст.

Незаменимым приемом при формировании собственного отношения к тексту и его содержанию является прием «волшебного квадрата». Заполнение квадратов «события текста», «герои текста» и «главные слова в тексте» поможет наметить основные мысли для анализа текста, для его оценки, для понимания основной идеи и своего отношения к ней, основанного на сравнении, обобщении, проведении аналогии. Рисование по тексту в четвертом квадрате позволит не только выразить свое отношение словами, но и показать его в рисунке. Известно, что детские рисунки очень многое говорят об отношении к объектам рисования: цвета, оттенки, качество прорисовки – все это будет показателем отношения ребенка к событиям и героям, и в том случае, если ребенок в рисунке сделал акцент, например, нарисовал черным одного из героев, а в речи не дал объяснения этому, педагог может задать дополнительные вопросы, отвечая на которые у ребенка сформируется более четкое осознание собственной позиции, более полные представления о своем отношении к содержанию текста.

5. Заключение

Таким образом, под смысловым чтением понимается осмысление цели и умение выбирать вид чтения, соответствующий ей, выделение из текста необходимой информации, дифференциация в тексте основной и второстепенной информации, умение ориентироваться в художественных, научных, публицистических и официально-деловых текстах, умение понимать и адекватно оценивать язык средств массовой информации. Формирование навыков смыслового чтения происходит в первую очередь на уроках литературного чтения, так как этот учебный предмет направлен на развитие ценностно-смысловой сферы обучающихся и их коммуникативных умений.

Скорочтение является умением быстрого, эффективного и полного понимания текста, с освоением его содержания, позволяющим работать над устранением ошибок в чтении и тормозящих моментов, увеличивать скорость чтения и развивать владение техниками быстрого восприятия информации. В структуре любой методики скорочтения присутствуют упражнения по развитию техники чтения и упражнения по тренировке мыслительных операций. Приемы скорочтения подразделяются на группы: позволяющие быстро понимать смысл текста, позволяющие избегать основных ошибок,

способствующие развитию всех познавательных процессов и мыслительных операций.

Для формирования навыков смыслового чтения на уроках литературного чтения могут применяться такие приемы скорочтения, как: приемы определения ключевых слов, акцента на начале и конце, осмысления прочитанного и постановки заметок для формирования понимания фактического содержания текста (фактов, темы, взаимосвязи между частями); приемы попеременного выделения символов и чтения текста с недостающими частями для формирования навыка интерпретации текста (авторской мысли и идеи, подтекста); приемы прочтения строк с закрытой верхней половиной букв, использования рамки и «волшебного квадрата» для формирования навыка оценки и анализа текста (собственного мнения о тексте и о действительности, описанной в нем).

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов. – М. : Просвещение, 2011. – 152 с. – Текст : непосредственный.
2. Баженова, А. И. Методы и приемы обучения скорочтению / А. И. Баженова. – Текст непосредственный // Народное образование Якутии. – 2021. – № 1(118). – С. 100–101.
3. Бруева, Е. Ф. Многозадачность в отношении к проблеме скорочтения / Е. Ф. Бруева. – Текст : непосредственный // Перспективы науки. – 2019. – № 4(115). – С. 99–101.
4. Васильева, Л. Л. Адаптивные технологии развития интеллектуальных способностей человека. Оптимизация интеллектуальных ресурсов через скорочтение / Л. Л. Васильева. – Текст : непосредственный // SCIENCE: DISCOVERIES AND PROGRESS. – Краснодар : Международный центр научно-исследовательских проектов, 2018. – С. 181–187.
5. Воюшина, М. П. Методика обучения литературе в начальной школе / М. П. Воюшина. – М. : Академия, 2010. – 288 с. – Текст : непосредственный.
6. Зиганов, М. А. Скорочтение / М. А. Зиганов. – М. : Эксмо, 2012. – 224 с. – Текст : непосредственный.
7. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – Воронеж : НПО МОДЭК, 2001. – 432 с. – Текст : непосредственный.
8. Краева, А. А. Особенности владения стратегиями смыслового чтения младшими школьниками / А. А. Краева. – Текст : непосредственный // Филологическое образование в период детства. – 2023. – № 30. – С. 67–82.
9. Михайлов, С. Е. Лучше, чем скорочтение : Как научиться читать быстрее / С. Е. Михайлов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 255 с. – Текст : непосредственный.
10. Мосунова, Л. А. О теоретических основах развития полноценного восприятия художественной литературы / Л. А. Мосунова. – Текст :

непосредственный // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2009. – № 1. – С. 136–141.

11. Невуева, Л. Ю. Паузативные характеристики выразительного (смыслового) чтения у младшего школьника / Л. Ю. Невуева, А. А. Зубченко. – Текст : непосредственный // Научные исследования в психологии. – 1978. – № 1. – С. 42–46.

12. Обухова, Л. Ф. Детская психология: Теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. – М. : Тривола, 1998. – 352 с. – Текст : непосредственный.

13. Полозова, Т. Д. Всем лучшим во мне я обязан книгам / Т. Д. Полозова, Т. А. Полозова. – М. : Просвещение, 1990. – 256 с. – Текст : непосредственный.

14. Пронина, И. В. Использование в начальной школе технологий обучения детей осмысленному скорочтению / И. В. Пронина. – Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире. – Санкт-Петербург : СатисЪ, 2014. – С. 176–178.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М. : Просвещение, 2011. – 7 с. – Текст : непосредственный.

16. Щербакова, Е. В. Наука о скорочтении. Методические рекомендации / Е. В. Щербакова, А. О. Медведевская. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 20 (467). – С. 228-229.

Статья получена: 25.10.2024

Статья принята: 05.11.2024

SPEED READING TECHNIQUES AS A MEANS OF DEVELOPING SEMANTIC READING SKILLS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN LITERARY READING LESSONS

A. S. Komysheva

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
krasnoperova_alena@inbox.ru

S. S. Petrova

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
svet.kapetrova2004@gmail.com

Abstract. This article discusses the problem of developing semantic reading skills in younger schoolchildren in literary reading lessons. As a means of solving this problem, it is proposed to use speed reading techniques when mastering an educational program.

Semantic reading refers to understanding the purpose and the ability to choose the type of reading appropriate to it, highlighting the necessary information from the text, differentiating the main and secondary information in the text, the ability to navigate in artistic, scientific, journalistic and official business texts, the ability to understand and adequately evaluate the language of the

media. The main components of semantic reading are: understanding the actual content of the text, understanding the author's thought and idea, subtext, forming one's own position, opinion about the text and about the reality described in it.

One of the tools that allow you to form semantic reading skills in literature lessons are speed reading techniques. L. L. Vasilyeva defines speed reading as a combination of certain mechanics, which saves time mastering the text by reducing the number of visual actions along the lines of the text and composing mnemonic schemes of the material. Speed reading is a modernization of the usual way of reading, in which knowledge is automatically compared with the text, text analysis and the formation of a semantic picture.

To form semantic reading skills in literary reading lessons, such speed reading techniques can be used as: techniques for determining keywords, focusing on the beginning and end, comprehending what you read and making notes to form an understanding of the actual content of the text (facts, topics, relationships between parts); techniques for alternately highlighting characters and reading text with missing parts for formation of the skill of interpreting the text (the author's thought and idea, subtext); techniques for reading lines with the upper half of the letters closed, using a frame and a "magic square" to form the skill of evaluating and analyzing the text (one's own opinion about the text and about the reality described in it).

Key words: primary school students, literary reading lessons, semantic reading skills, speed reading techniques, identifying keywords, alternately highlighting characters in the text, reading lines with half letters closed, evaluating and analyzing the text.

References

1. Asmolov, A. G. (2011). *How to design universal educational activities in primary school : from action to thought : a teacher's manual*. M. : Enlightenment.
2. Bazhenova, A. I. (2021). Methods and techniques of teaching speed reading. *National education of Yakutia*, 1 (118), 100–101.
3. Brueva, E. F. (2019). Multitasking in relation to the problem of speed reading. *Prospects of science*, 4(115), 99–101.
4. Vasilyeva, L. L. (2018). Adaptive technologies for the development of human intellectual abilities. Optimization of intellectual resources through speed reading. *SCIENCE: DISCOVERIES AND PROGRESS*. Krasnodar : International Center for Research Projects, 181–187.
5. Voyushina, M. P. (2010). *Methods of teaching literature in primary school*. M. : Academy.
6. Ziganov, M. A. (2012). *Speed reading*. M. : Eksmo.
7. Zimnaya, I. A. (2001). *Linguopsychology of speech activity*. Voronezh : NPO MODEK.
8. Kraeva, A. A. (2023). Features of possession of strategies of semantic reading by younger schoolchildren. *Philological education during childhood*, 30, 67–82.
9. Mikhailov, S. E. (2007). *Better than speed reading : How to learn to read faster*. Rostov-on-Don : Phoenix.
10. Mosunova, L. A. (2009). On the theoretical foundations of the development of a full-fledged perception of fiction. *Bulletin of the Vyatka State University for the Humanities*, 1, 136–141.
11. Nevueva, L. Y. (1978). Pausative characteristics of expressive (semantic) reading in a younger student. *Scientific research in psychology*, 1, 42–46.
12. Obukhova, L. F. (1998). *Child psychology : Theories, facts, problems*. M. : Trivola.

13. Polozova, T. D. (1990). *I owe all the best in me to books*. М. : Enlightenment.
14. Pronina, I. V. (2014). The use of technologies for teaching children meaningful speed reading in primary school. *Theory and practice of education in the modern world*. St. Petersburg : SATIS, 176–178.
15. Federal State Educational Standard of Primary General Education. (2011). Moscow : Prosveshchenie.
16. Shcherbakova, E. V. (2023). The science of speed reading. Methodological recommendations. *Young scientist*, 20(467), 228–229.

Submitted: 25.10.2024

Accepted: 05.11.2024

УДК 373.2

ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДНОМ ГОРОДЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Д. А. Михель

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
dariamikhel@mail.ru

Е. Н. Скавычева

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
elenatrubina2010@yandex.ru

Аннотация. Авторами статьи освещена проблема формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о родном городе. В ходе исследования определено понятие представлений о родном городе на основании анализа существующих разработок в данной области. Также выявлены особенности метода проектов в дошкольной образовательной организации и определено, что данный метод может использоваться в деятельности по формированию представлений о родном городе в условиях дошкольной образовательной организации.

Метод проектов определен как метод организации самостоятельной деятельности детей познавательного, исследовательского и продуктивного характера, в ходе которой дети изучают информацию из различных источников и затем воплощают свои знания в реальном оригинальном продукте информационного, исследовательского или творческого характера.

В рамках работы по формированию представлений о родном городе это может быть изучение фотоматериалов, создание альбомов, творческих работ, изучение музыки и литературы, подготовка творческих концертных номеров и так далее.

На основании проведенной диагностики определен уровень развития представлений о родном городе у детей старшего дошкольного возраста, и разработан педагогический проект детской проектной деятельности, в ходе которой дошкольники осваивают знания о родном городе и выполняют деятельность по изучению информации, по исследованию особенностей города и по созданию творческого продукта.

Метод проектов будет способствовать формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о родном городе, так как: в ходе информационных проектов дети смогут получить представления об истории родного города (возникновение города, основатели, население, исторические события, значимые личности города); о символах города (флаг, герб); в ходе исследовательских проектов дети смогут получить представления о достопримечательностях, исторических местах (памятники, музеи); о географии и природе (расположение, особенности климата, растительность, животные); в ходе творческих проектов дети смогут научиться выражать эмоциональное отношение к родному городу.

Ключевые слова: старший дошкольник, формирование, представления, родной город, проект, виды проектов, информационный, исследовательский, творческий проект.

1. Введение

На современном этапе развития Российской Федерации среди актуальных проблем, стоящих перед системой дошкольного образования, выделяется проблема развития у дошкольников патриотических чувств, знаний о своей малой и большой родине, формирования патриотического сознания и ценностного отношения к своей стране и городу. Старший дошкольный возраст является периодом, подходящим по своим психическим особенностям, для формирования у детей представлений о родном городе.

В тексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования отмечается, что реализация задач образовательной области «Познавательное развитие» предполагает формирование первичных представлений о малой родине, о родном городе, о его социокультурных ценностях, о жителях города [ФГОС ДО, 2013].

В настоящее время проблема формирования у старших дошкольников представлений о родном городе освещается многими современными исследователями и практикующими педагогами. Т. С. Гончарова приводит аргументы в пользу необходимости формирования у дошкольников представлений о родном городе в связи с тем, что они являются основой развития патриотизма у дошкольников и ценностного отношения к Родине [Гончарова, 2020]. А. Л. Захарчук представляет педагогическому сообществу материалы для проведения мониторинга деятельности воспитателей по формированию у дошкольников представлений о родном городе [Захарчук, 2016]. Е. В. Бузина рассматривает возможность включения элементов музейной педагогики при организации работы по формированию представлений о малой родине в дошкольной образовательной организации [Бузина, 2022].

В данной статье мы рассматриваем возможности метода проектов в формировании представлений старших дошкольников о родном городе, так как проект является методом исследовательского обучения, позволяющим развивать ребенка интеллектуально, психологически, эмоционально и культурно.

2. Материалы и методы

В психологии под представлением понимается психический процесс, заключающийся в отражении объектов и явлений окружающего мира, которые не предоставлены восприятию в конкретный момент, но образы которых могут быть воссозданы на основе предыдущего опыта взаимодействия человека с ними [Маклаков, 2012]. Представления основаны на восприятии, которое происходило в прошлом, но в отличие от восприятия, представление связывает непосредственные объекты с понятием.

Представление возникает как результат практической деятельности человека и имеет важное значение для всех психических процессов, обеспечивая познавательную деятельность человека. В работе Л. М. Веккера представления обозначены как вторичные образы, объединяющие первичные процессы восприятия и вторичные процессы мышления и речи в процессе переработки информации [Веккер, 1998].

С. В. Лынь предлагает определение понятия «представление дошкольников

о родном городе» как эмоционально окрашенных образов ранее воспринятых достопримечательностей и особенностей города, возникающих в памяти ребенка [Лынь, 2019].

Структура представлений о родном городе охарактеризована Ю. Е. Антоновым. В нее входят представления: о природе родного города (особенности, климатические условия, растительный мир); о животных родного города (животные, птицы, насекомые, их жизнь и значение для природы и человека); об историческом прошлом родного города (возникновение города, основатели, коренное население, важные события, замечательные личности); о значимых местах, исторических памятниках, достопримечательностях (строениях, музеях, заповедниках); о символике региона и города (флаг, герб, цветовая символика, значение элементов герба, песни о городе); о славе, достижениях города, формирующие эмоциональное отношение к городу [Антонов, 2003].

Для формирования у детей 5–6 лет представлений о родном городе используются разнообразные формы работы: экскурсии, прогулки, просмотр фотографий, видеофильмом, презентаций, беседа, чтение литературы, рассматривание иллюстраций, рисование, игровые упражнения, дидактические игры, задания, встречи с известными людьми и пр.

Одним из эффективных методов формирования у старших дошкольников представлений о родном городе является метод проектов, который позволяет организовать индивидуальную или подгрупповую деятельность детей, обеспечивает разнообразие видов деятельности, интеграцию образовательных областей, преемственность образовательной деятельности с детьми и самостоятельной деятельности детей [Шакирова, 2022].

Метод проектов в трактовке Н. Е. Вераксы является самостоятельной деятельностью детей исследовательского, познавательного и продуктивного характера по познанию окружающего мира и воплощению своих знаний в реальный оригинальный продукт [Веракса, 2014].

В работе с детьми дошкольного возраста проект используется при объединении усилий педагогов, родителей и самих детей с целью решения поставленной проблемы путем организации совместной деятельности в разных формах. Основная сущностная характеристика проекта – наличие продукта, готового результата, который демонстрирует успешное решение проблемы. В основе постановки проблемы лежит противоречие. Цель проекта позволяет придерживаться темы, выстраивая деятельность по решению проблемы [Веракса, 2014].

Проект ребенка дошкольного возраста отличается тем, что обеспечивается максимально возможная самостоятельность и независимость детей, поддерживаются любые проявления инициативы детей, не дается прямой инструкции по способу и средствам достижения цели, избегают суждений о деятельности ребенка оценочного характера, в ходе проекта устанавливаются связи и отношения между объектами и явлениями, приветствуются субъективно оригинальные решения проблемы [Савенков, 2007].

Л. С. Рудаковой предложена следующая классификация проектов по виду

деятельности: исследовательские, творческие и информационные [Рудакова, 2016].

Информационный проект – это проект, продуктом которого является информация, собранная из разных источников, структурированная и преобразованная в иной вид. Примерами продуктов информационного проекта являются отчеты, базы данных, каталоги, схемы, таблицы и так далее.

Применительно к дошкольному возрасту информационные проекты организуются как составление иллюстрированных каталогов, создание рисуночных моделей, схематизация информации с помощью условных знаков. При формировании представлений о родном городе дети могут работать с разными источниками информации: видеофильмы, фотографии, детские энциклопедии, общение с родителями и другими взрослыми людьми. Проектный продукт предполагает единообразие оформления, краткость и лаконичность информации, выделение из общего количества сведений тех, которые относятся к узкой теме проекта.

Для формирования любых представлений, в частности, представлений о родном городе, дошкольнику необходимо восприятие разнообразной информации. Информационный проект – это именно то средство, которое позволит обеспечить восприятие визуальной и аудиальной информации о городе, а также обеспечит деятельностный характер образовательного процесса. В информационных проектах при обработке информации, ее структурировании и видоизменении происходит формирование и конкретизация образов восприятия, и закрепление этих образов в памяти, то есть запоминание информации о родном городе.

Исследовательский проект предполагает деятельность по определению проблемы, постановке вопросов, выдвижению гипотез, формулировке понятий, наблюдению и проведению экспериментов, фиксации результатов, обобщению и классификации, формулировке выводов, структурированию материала, подготовке презентации, объяснению и аргументации своей идеи. Основным отличием исследовательского проекта от проекта информационного является наличие гипотезы, которую нужно проверить и доказать экспериментальным путем. При изучении достопримечательностей города, памятников и музеев дети в основном обращают внимание на внешний вид объектов. С учетом, что информация запоминается детьми дошкольного возраста гораздо лучше, если она получена в самостоятельной деятельности, проведение исследования позволит сформировать гораздо более точные и устойчивые представления об исторических объектах родного города.

Исследовательская деятельность позволяет усилить впечатление, придать познавательному содержанию занимательность и необычность, привлечь внимание детей на то, что находится рядом, но не замечается ими. В исследовательском проекте в процессе формирования представлений о родном городе, педагог не только обеспечивает лучшее запоминание информации и создает ситуации для воспроизведения знакомой информации, но и формирует у детей умение оперировать сведениями. Например, при классификации объектов, дети могут делить их на промышленные и культурные, на памятники

воинам и памятники деятелям искусства и т. д. Дети учатся обобщать информацию, составляя представление о районах, о городе, об отдельных парках или торговых комплексах. Дети учатся видеть части и целое, относить объекты к определенному месту, могут находить объекты, не принадлежащие родному городу. Также могут быть организованы исследовательские проекты по установлению последовательности событий в истории становления и развития родного города.

Основное отличие творческого проекта от информационного и исследовательского заключается в творческом подходе к форме продукта проекта, в проявлении индивидуальных способностей при создании проектного продукта. Творчество в данном случае означает не просто созидание чего-либо (например, каталога в информационном проекте или презентации по результатам исследования), а использование собственных способностей для создания нового, оригинального продукта.

Творческие проекты целесообразно проводить по темам, связанным с искусством и культурой родного города. Изучая искусство поэтов, писателей, художников, мастеров народного промысла, дети смогут проникнуться эмоциями, переданными в произведениях искусства, прочувствовать характер людей родного города. При взаимодействии с искусством у детей сформируются образные представления о городских пейзажах, дети проникнутся эмоциями мастеров, передающих в своих картинах не только характерные особенности города, но и свои чувства привязанности, любви, уважения, восхищения, гордости малой родиной.

Эффективно для формирования эмоционального отношения к родному городу прослушивание музыкальных произведений. Как правило, песни не несут познавательной информации о событиях в городе или о городских достопримечательностях, но содержат обобщенные художественные образы, вызывающие восхищение и формирующие ценностное отношение к малой родине, чувство общности с жителями города.

Продуктами детских творческих проектов являются рисунки, рассказы, чтение стихотворений, пение песен и танцевальные композиции. Проявляя собственное творчество, ребенок вкладывает в историю города свой маленький вклад, приобщается к сообществу жителей города, перенимает отношение жителей к городу, идентифицирует себя как активного горожанина.

Творческий проект можно определить, как метод, создающий условия погружения личности ребенка старшего дошкольного возраста в специально организованную предметно-пространственную среду, основной целью которой является приобщение к культурно-историческому наследию, традициям родного города, патриотического развития личности, духовно-нравственных качеств человека. В ходе творческих проектов у детей формируется эмоциональное отношение к родному городу и умение проявлять это отношение.

3. Результаты исследования

С целью подтверждения актуальности проблемы формирования представлений о родном городе у старших дошкольников была проведена

диагностика на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Детство» структурное подразделение № 112 г. Нижнего Тагила. В исследовании приняли участие 25 дошкольников в возрасте от 5 до 6 лет.

Программа эмпирического исследования уровня сформированности представлений о родном городе у детей старшего дошкольного возраста представлена методиками, предложенными Т. Г. Кобзевой: «Родной город», «Достопримечательности города», «Историко-географический и природный компоненты родного края», «Символика родного города», «Личностное отношение к родному городу» [Кобзева, 2008].

По итогам объединения результатов всех диагностических заданий были получены данные об уровне сформированности представлений о родном городе у старших дошкольников: высокий уровень сформированности представлений о родном городе определен у 28% дошкольников, которые знают историю родного города, могут привести примеры событий, назвать известных личностей города, знают символику города и ее значение, могут рассказать о достопримечательностях, памятниках, музеях, имеют представление о расположении города, особенностях климата, растительности, животных, проявляют эмоциональное отношение к родному городу. У 51% детей определен средний уровень сформированности представлений о родном городе, для которого характерны фрагментарность, недостаточное количество, неструктурированность вышеперечисленных представлений, поддержка взрослых и наводящие вопросы при необходимости рассказать о городе, несформированное эмоциональное отношение к городу. У 21% детей определен низкий уровень сформированности представлений о родном городе, при котором дети имеют отдельные отрывочные знания, не всегда верно могут определить признаки города (символику, географическое расположение), не проявляют интереса к изучению истории родного города.

Учитывая полученные результаты и возможности метода проектов, выявленные при изучении литературы, был разработан педагогический проект по формированию представлений о родном городе у старших дошкольников.

4. Обсуждение результатов

Структура педагогического проекта содержит описание трех детских проектов (информационного, исследовательского и творческого), в рамках каждого из которых проводится по три занятия. Длительность каждого занятия 30 минут. Предполагается проведение занятий один раз в неделю в течение двух месяцев.

Содержание занятий по проекту соответствует региональному компоненту образовательной программы Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Детство» структурное подразделение № 112 г. Нижнего Тагила.

Цель проекта: формирование представлений о родном городе у старших дошкольников.

Задачи проекта:

– сформировать представления об истории родного города (возникновение

города, основатели, население, исторические события, значимые личности города); о символах города (флаг, герб);

- сформировать представления о достопримечательностях, исторических местах (памятники, музеи); о географии и природе (расположение, особенности климата, растительность, животные);

- сформировать представления об искусстве в родном городе, эмоциональное отношение к родному городу.

Первый детский проект проводится по теме «Мой город – Нижний Тагил». Проект является информационным, и в результате проекта дети создают информационный альбом о Нижнем Тагиле.

На первом занятии, направленном на формирование у детей дошкольного возраста представлений об истории родного города, его возникновении и основателях, проводится дидактическая игра «Найди отличия» на материале иллюстраций и фотографий города в разное время. Затем организуется деятельность по сбору информации о городе, раскрашивание картинок с изображением исторических объектов города. В итоге занятия дети начинают работу над продуктом проекта и заполняют фотографиями первые страницы альбома.

Второе занятие, направленное на формирование представлений о коренном населении Нижнего Тагила и о разнообразии национальностей в настоящее время, начинается с дидактической игры «Национальности в Нижнем Тагиле». Затем организуется деятельность по сбору информации, и в итоге дети продолжают работу над продуктом проекта, выполняя коллаж и размещая его в альбоме.

На третьем занятии, направленном на формирование представлений о гербе и флаге родного города, знаний о значении символики города, проводится дидактическая игра «Собери герб и флаг». Затем организуется деятельность по сбору информации, просмотр видеофрагмента и составление рассказов о символике города. В итоге занятия дети завершают работу над продуктом проекта, располагая в альбоме иллюстрации символов города.

Второй проект проводится по теме «Достопримечательности Нижнего Тагила». Проект является исследовательским, и в результате проекта дети совместно с педагогом создают видеофильм о культуре и природе родного города.

На первом занятии проекта, направленном на формирование представлений об исторических памятниках родного города, проводится дидактическая игра «Найди памятник». Затем педагог организует исследовательскую работу по проекту, где дети изучают карту города. В заключительной части занятия дети работают с продуктом проекта: проводится видеосъемка рассказов об исторических памятниках города.

Второе занятие исследовательского проекта направлено на формирование представлений о музеях и театрах в родном городе. Занятие начинается с дидактической игры «Путешествие по Нижнему Тагилу». Затем в ходе исследовательской деятельности дети составляют коллажи о театрах города. В завершение занятия дети продолжают работу по созданию видеофильма,

рассказывая о музеях и театрах города.

На третьем занятии, направленном на формирование представлений о географии и природе родного города, организуется дидактическая игра, где дети по цепочке называют природные объекты, запоминая их. Затем продолжается исследовательская работа по проекту, и детям дается задание на классификацию природных объектов города. В итоге занятия завершается работа над продуктом проекта, проводится видеосъемка рассказов о природных объектах города.

Третий проект на тему «Нижний Тагил – город искусства» является творческим и в итоге проекта организуется праздник с выступлениями детей «Мы с тобою – из Тагила».

На первом занятии проекта, направленном на формирование представлений о литературном искусстве в родном городе и эмоционального отношения к родному городу, проводится литературная викторина по произведениям писателей-земляков, затем в ходе творческой деятельности дети разучивают музыкальные считалки городского поэта. Занятие завершается работой по созданию продукта проекта: дети разыгрывают сценки по рассказам городского писателя.

В ходе второго занятия у детей формируется представление о декоративно-прикладном искусстве в родном городе и эмоциональное отношение к родному городу. Занятие начинается с дидактической игры о видах декоративно-прикладного искусства. Затем дошкольники в ходе творческой деятельности декорируют поделки по мотивам городского декоративно-прикладного искусства. В завершение занятия оформляется выставка поделок по мотивам городского декоративно-прикладного искусства.

Последнее занятие проекта направлено на формирование представлений о музыкальном искусстве в Нижнем Тагиле и эмоционального отношения к родному городу. Начинается занятие с игры «Угадай мелодию» по музыке о родном городе. Затем дети разучивают песни о родном городе и в итоге проводится флешмоб по музыке о родном городе.

Подведение итогов проекта проводится в виде праздника «Мы с тобою – из Тагила». Помещение оформляется творческими работами детей, плакатами с фотографиями города и символикой. На праздник можно пригласить других детей из детского сада, которым они смогут презентовать созданный альбом «Нижний Тагил – город с историей», где каждый ребенок расскажет информацию по одной из страниц альбома, выступая перед аудиторией, будет показан фильм «Культура и природа Нижнего Тагила», дети исполнят разученные сценки, песни и танцы. Разработанный проект способствует формированию у старших дошкольников представлений о родном городе.

5. Заключение

Таким образом, представления о родном городе мы можем определить, как наглядно-чувственные образы воспоминания и воображения, основанные на восприятии объектов, связанных с родным городом, закрепление образов восприятия в памяти и осмысливание их через умозаключения, понятия и суждения. Как и любые другие представления, они возникают не сами по себе,

а в результате практической деятельности человека, в частности, связанной с изучением родного города и восприятием объектов, связанных с ним. Метод проектов будет способствовать формированию у старших дошкольников представлений о родном городе, поскольку информационные проекты позволят детям дошкольного возраста получить представления об истории родного города (возникновение города, основатели, население, исторические события, значимые личности города), о символах города (флаг, герб); исследовательские проекты сформируют представления о достопримечательностях, исторических местах (памятники, музеи), о географии и природе (расположение, особенности климата, растительность, животные); творческие проекты расширят представления о традициях и современности в области искусства, литературы и музыки родного города и обеспечат эмоциональное отношение к нему.

Список литературы

1. Антонов, Ю. Е. Как научить детей любить Родину / Ю. Е. Антонов. – М. : АРКТИ, 2003. – 168 с. – Текст : непосредственный.
2. Бузина, Е. В. Роль музейной педагогики в формировании у дошкольников культурно-исторических представлений о родном городе / Е. В. Бузина, И. Б. Бичева. – Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. – Н. Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2022. – С. 43–45.
3. Веккер, Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов / Л. М. Веккер. – М. : Смысл, 1998. – 685 с. – Текст : непосредственный.
4. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М. : Мозаика-Синтез, 2014. – 64 с. – Текст : непосредственный.
5. Гончарова, Т. С. Формирование представлений о родном городе в системе патриотического воспитания старших дошкольников / Т. С. Гончарова. – Текст : непосредственный // Вестник студенческого научного сообщества ГОУ ВПО ДНУ. – 2020. – № 2. – С. 228–233.
6. Захарчук, А. Л. Организация системы мониторинга достижений по формированию представлений о родном городе у старших дошкольников / А. Л. Захарчук. – Текст : непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – № 1. – С. 3–40.
7. Кобзева, Т. Г. Развитие у детей 5–7 лет интереса к познанию истории и культуры родного края в проектной деятельности : диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. Г. Кобзева. – Волгоград, 2008. – 247 с. – Текст : непосредственный.
8. Лынь, С. В. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста через формирование представлений о родном городе посредством интерактивных экскурсий / С. В. Лынь. – Текст : непосредственный // Фундаментальные и прикладные научные исследования. – 2019. – № 1. – С. 225–227.

9. Маклаков, А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2012. – 582 с. – Текст : непосредственный.

10. Рудакова, Л. С. Метод проектов – инновационная форма организации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении / Л. С. Рудакова. – Текст : непосредственный // Вестник Прикамского социального института. – 2016. – № 3. – С. 86–90.

11. Савенков, А. И. Детское исследование как метод обучения старших дошкольников / А. И. Савенков. – М. : Первое сентября, 2007. – 92 с. – Текст : непосредственный.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155). – М. : Центр педагогического образования, 2014. – 32 с. – Текст : непосредственный.

13. Шакирова, Е. В. Проектный метод в образовательной деятельности дошкольников: история понятия, технология / Е. В. Шакирова. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование. – 2022. – № 1(109). – С. 56–68.

Статья получена: 26.10.2024

Статья принята: 04.11.2024

POSSIBILITIES OF THE PROJECT METHOD IN THE FORMATION OF IDEAS ABOUT THE HOMETOWN AMONG SENIOR PRESCHOOLERS

D. A. Mikhel

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
dariamikhel@mail.ru

E. N. Skavycheva

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
elenatrubina2010@yandex.ru

Abstract. The authors of the article highlight the problem of forming ideas about their hometown in older preschool children. In the course of the study, the concept of representations of the hometown was determined based on the analysis of existing developments in this area. The peculiarities of the method of projects in a preschool educational organization were also identified and it was determined that this method can be used in activities to form ideas about the hometown in the conditions of a preschool educational organization.

The project method is defined as a method of organizing independent activities of children of a cognitive, research and productive nature, during which children study information from various sources, and then embody their knowledge in a real original product of an informational, research or creative nature.

As part of the work on forming ideas about your hometown, this can be the study of photographic materials, the creation of albums, creative works, the study of music and literature, the preparation of creative concert numbers, and so on.

Based on the diagnosis, the level of development of ideas about the hometown of older preschool children was determined and a pedagogical project of children's project activities was developed, during which preschoolers master knowledge about their hometown and carry out activities to study information, to study the characteristics of the city and to create a creative product.

The project method will contribute to the formation of ideas of the hometown among older preschool children, since: during information projects, children will be able to get ideas about the history of their hometown (the emergence of the city, the founders, the population, historical events, significant personalities of the city); about the symbols of the city (flag, coat of arms); during research projects, children will be able to get an idea of the sights, historical sites (monuments, museums); geography and nature (location, climate, vegetation, animals); during creative projects, children will be able to learn how to express an emotional attitude to their hometown.

Key words: senior preschooler, formation, representations, hometown, project, types of projects, information, research, creative project.

References

1. Antonov, Y. E. (2003). *How to teach children to love their homeland*. M. : ARKTI.
2. Buzina, E. V. (2022). The role of museum pedagogy in the formation of cultural and historical ideas about their hometown among preschoolers. *Problems and prospects of preschool education development*. Nizhny Novgorod : Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, 43–45.
3. Vekker, L. M. (1998). *Psyche and reality: a unified theory of mental processes*. M. : Sense.
4. Veraxa, N. E. (2014). *Project activity of preschoolers*. M. : MOSAIC-SYNTHESIS.
5. Goncharova, T. S. (2020). Formation of ideas about the hometown in the system of patriotic education of senior preschoolers. *Bulletin of the student scientific society of the State Educational Institution of Higher Education «Donetsk National University»*, 2, 228–233.
6. Zakharchuk, A. L. (2016). Organization of a system for monitoring achievements in the formation of ideas about the hometown of older preschoolers. *Questions of preschool pedagogy*, 1, 3–40.
7. Kobzeva, T. G. (2008). The development of children aged 5–7 years of interest in learning the history and culture of their native land in project activities : *Dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences* : 13.00.01. Volgograd.
8. Lyn, S. V. (2019). Patriotic education of preschool children through the formation of ideas about their hometown through interactive excursions. *Fundamental and applied scientific research*. 1, 225–227.
9. Maklakov, A. G. (2012). *General psychology*. St. Petersburg : St. Petersburg.
10. Rudakova, L. S. (2016). The project method is an innovative form of organizing the educational process in a preschool educational institution. *Bulletin of the Prikamsky Social Institute*, 3, 86–90.
11. Savenkov, A. I. (2007). *Children's research as a method of teaching senior preschoolers*. M. : The first of September.
12. Federal State Educational Standard of Preschool Education (2014). Moscow : Center for Pedagogical Education.

13. Shakirova, E. V. (2022). The project method in the educational activity of preschoolers: the history of the concept, technology. *Modern preschool education*, 1(109), 56–68.

Submitted: 26.10.2024

Accepted: 04.11.2024

УДК 373.2

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н. М. Раитина

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
raitin2014@yandex.ru

Е. Н. Скавычева

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
elenatrubina2010@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации с помощью дидактической игры.

В настоящее время проблема развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста одна из наиболее актуальных. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделена область социально-коммуникативного развития ребенка, в рамках которой необходимо обеспечить развитие социальных навыков ребенка и развитие его коммуникативной сферы, что позволит усваивать культурный опыт родного народа, научиться в общении получать и передавать информацию, выражать свои мысли и чувства. В 2023 году данные требования были уточнены во вступившей в силу Федеральной образовательной программе дошкольного образования, где более подробно, с учетом динамики возрастного развития, представлены требования к коммуникативному развитию детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста.

Основные коммуникативные навыки ребенка старшего дошкольного возраста сформулированы О. В. Дыбиной. К ним относятся такие навыки, как понимание эмоций и настроения другого человека, выслушивание другого человека, уважительное отношение к мнению другого, организация начала и ведения диалога, получение информации в общении, бесконфликтное общение и поведение в конфликте, соотнесение своих интересов и интересов другого человека и нахождение компромисса.

В нашем исследовании мы рассматриваем развитие коммуникативных навыков старших дошкольников с помощью дидактической игры, поскольку она позволяет поставить четкие образовательные задачи и дифференцированно развивать необходимые навыки, конкретизируя педагогические задачи для каждого ребенка. В дидактических играх можно научить ребенка понимать эмоции другого человека, выражать свое мнение и слушать окружающих, не перебивать собеседника, быть внимательным к его словам, использовать формулировки общения, правильную постановку вопросов, научить находить компромисс с помощью приведения аргументов в пользу одного из мнений, соотносить свои желания и интересы с мнением сверстников.

Для развития коммуникативных навыков применяют все виды дидактических игр: словесные игры позволяют развивать вербальное общение, игры с предметами направлены

на развитие навыков невербальной коммуникации, настольно-печатные игры способствуют развитию сотрудничества между детьми.

Дидактические игры соответствуют возрастным особенностям развития дошкольников, помогают приобрести положительный опыт общения под руководством педагога, мотивируют детей к взаимодействию с окружающими людьми.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, коммуникативные навыки, формы общения, игры, дидактические игры.

1. Введение

В настоящее время проблема развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста – одна из наиболее актуальных. Это обусловлено несколькими факторами:

– на законодательном уровне существуют следующие требования: в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделена область социально-коммуникативного развития ребенка, в рамках которой необходимо обеспечить развитие социальных навыков ребенка и развитие его коммуникативной сферы, что позволит усваивать культурный опыт родного народа, научиться в общении получать и передавать информацию, выражать свои мысли и чувства [ФГОС ДО, 2013]. В 2023 году данные требования были уточнены во вступившей в силу Федеральной образовательной программе дошкольного образования, где более подробно, с учетом динамики возрастного развития представлены требования к коммуникативному развитию детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста [ФОП ДО, 2023].

Многие современные практикующие педагоги в своих исследованиях отмечают актуальность проблемы развития коммуникативных навыков старших дошкольников. К примеру, в работе Л. А. Бутовой и В. А. Канищевой выделены сложности в развитии коммуникативной сферы, имеющиеся у многих современных дошкольников: неумение вливаться в коллектив сверстников, наличие заниженной самооценки, препятствующей раскрытию ребенка в общении, неуверенность в своих способностях, безынициативность в общении, обусловленная отсутствием навыка начала и ведения диалога, снижение мотивации к общению как результат частого взаимодействия с гаджетами [Бутова, 2024, с. 25].

Одним из наиболее действенных средств развития коммуникативных навыков в дошкольном возрасте считается игра. В настоящее время к игре обращаются многие педагоги, рассматривая различные вариации данного понятия:

– Е. В. Таченко и Т. А. Петренко отмечают взаимозависимость развития коммуникативных навыков и высших психических функций, отмечая, что в игре формируется произвольность психических процессов, что позволяет ребенку научиться общаться с другими людьми согласно социальным нормам [Таченко, 2023];

– А. С. Жидебаева раскрывает понятие «игровая технология» и рассматривает моделирование игр с целью развития коммуникативных навыков детей, создание обучающих игровых ситуаций [Жидебаева, 2022];

– С. Ю. Сасова использует понятие «игровая деятельность» при описании игр, созданных с целью развития коммуникативных навыков старших дошкольников, включая в данное понятие также свободную деятельность детей, нерегламентированные игры [Сасова, 2024].

В нашем исследовании мы рассматриваем развитие коммуникативных навыков старших дошкольников с помощью дидактической игры, поскольку она позволяет поставить четкие образовательные задачи и дифференцированно развивать необходимые навыки, конкретизируя педагогические задачи для каждого ребенка.

2. Материалы и методы

Для проведения исследования использовалась совокупность теоретических и эмпирических методов. На первом этапе был проведен анализ психолого-педагогической и методической литературы, определена сущность и структура коммуникативных навыков ребенка дошкольного возраста, особенности развития коммуникативной сферы детей в возрасте 5–6 лет. Затем был определен педагогический потенциал дидактической игры в развитии коммуникативных навыков старшего дошкольника.

В ходе рассмотрения понятия коммуникативных навыков, мы выделили определение Е. О. Смирновой, которая трактует их как осмысленные действия по правильному построению своего поведения и по управлению этим поведением в соответствии с задачами коммуникативного акта, совершаемые на основании знаний о структуре и правилах общения [Смирнова, 2010, с. 23].

Согласно исследованию М. И. Лисиной, в период дошкольного детства последовательно происходит развитие следующих форм общения у ребенка:

- со взрослыми: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная;
- с детьми: эмоционально-практическая, ситуативно-деловая, внеситуативно-деловая [Лисина, 2009, с. 29].

Изменение форм общения связано с обновлением содержания и мотивов общения. Отношение ко взрослому становится избирательным, основанном на том, как относится взрослый к ребенку, чего ожидает от него и что может дать в общении. Интерес к общению со сверстниками формируется к старшему дошкольному возрасту, когда появляются первые объединения для совместных сюжетно-ролевых игр. Если общение со взрослым может быть налажено самим взрослым, инициировано и направляемо им, то общение с другими детьми целиком зависит от наличия у ребенка коммуникативных умений и навыков.

В исследовании О. В. Дыбиной определены основные коммуникативные навыки ребенка старшего дошкольного возраста: навык понимания эмоций и настроения другого человека, навык выслушивания другого человека, уважительного отношения к мнению другого, навык начала и ведения диалога, навык получения информации в общении, навык бесконфликтного общения и поведения в конфликте, навык соотнесения своих интересов и интересов другого человека и нахождения компромисса [Дыбина, 2009].

Особенности развития коммуникативных навыков старшего дошкольника заключаются в следующем:

- основной мотив общения – игровой, поэтому необходимо активно использовать игры для развития каждого навыка;
- дошкольники очень эмоциональны, поэтому важно, чтобы ситуации общения формировали положительный эмоциональный опыт, а также, чтобы ребенок учился контролировать свои эмоции и проявлять их в общении адекватно социальным нормам;
- способность к эмпатии необходимо развивать с раннего детства, поощряя ее проявления;
- получение интересующей информации в общении возможно при наличии умений верно формулировать и задавать вопросы, а также зависит от уровня речевого развития ребенка;
- поведение в конфликтных ситуациях формируется в результате овладения ребенком техниками общения, освоения социальных норм и отражает способность ребенка к конструктивному диалогу.

Выделенные особенности позволяют предположить, что именно дидактическая игра наиболее целесообразна для развития коммуникативных навыков в старшем дошкольном возрасте.

Дидактическая игра – это специально организованная деятельность педагога, направленная на развитие определенных качеств или умений у ребенка, на обучение его способам деятельности, на формирование знаний и умений, на отработку навыков [Тунгатарова, 2016, с. 140]. В дидактической игре выделяют две задачи: первая – обучающая, педагогическая задача, которую формулирует взрослый, создавая дидактическую игру, исходя из образовательных целей; вторая – игровая, детская задача, которую решает ребенок, выполняя действия по ходу игры. Задачи связаны между собой: только решив игровую задачу ребенок получает необходимое знание или умение.

В дидактических играх можно научить ребенка понимать эмоции другого человека. Показывая изображения с различными эмоциональными состояниями, педагог формирует визуальные образы эмоций у ребенка, представления о признаках каждой эмоции. В словесных играх ребенок учится проявлять эмоции, использовать интонацию для выражения чувств.

Дидактические игры дают возможность научиться выражать свое мнение и слушать окружающих, не перебивать собеседника, быть внимательным к его словам, так как от диалога зависит ход игры. В дидактических играх дети овладевают формулировками общения: учатся приветствию и прощанию в разных ситуациях, правильной постановке вопросов, вежливому обращению к собеседнику. Возникающие по ходу игры споры и конфликты улаживаются с помощью нахождения компромисса, с помощью приведения аргументов в пользу одного из мнений, с помощью обсуждения, что позволяет научиться договариваться, находить общее решение, не разворачивая конфликт. В дидактической игре дети достигают одинаковых либо общих целей, что сплачивает их, учит соотносить свои желания и интересы с мнением сверстников.

Для развития коммуникативных навыков применяют все виды дидактических игр: словесные позволяют развивать вербальное общение, игры

с предметами позволяют развивать навыки невербальной коммуникации, настольно-печатные игры способствуют развитию сотрудничества между детьми.

3. Результаты исследования

С целью подтверждения актуальности темы, нами было проведено исследование уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с помощью методики «Диагностика коммуникативных компетентностей дошкольника» О. В. Дыбиной. Данная методика является надежной, валидной и соответствует возрасту испытуемых. С ее помощью мы смогли на основании таких критериев, как умение понимать эмоции сверстника и рассказывать о них, умение слушать другого человека и учитывать его мнение, умение вести диалог и использовать его для взаимодействия, способность к бесконфликтному общению и урегулированию конфликта, способность использовать общение как источник информации, определить уровень развития коммуникативных навыков. Исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Детство» комбинированного вида, структурное подразделение детский сад № 32 «Андрейка», в котором приняли участие 15 детей 5–6 лет. По итогам проведенной диагностики было установлено, что только у двух детей (13%) коммуникативные навыки развиты на высоком уровне. Эти дети верно определяют признаки эмоций, хорошо справляются с дифференциацией эмоций, умеют внимательно слушать, не перебивая собеседника, интересуются его мнением, способны самостоятельно начать диалог и поддерживать его, правильно формулируют вопросы к собеседнику, могут на основании высказывания партнера по общению продолжить диалог, не конфликтуют, приводят аргументы в пользу своей позиции.

Средний уровень развития коммуникативных навыков определен у 67% детей (10 человек). Дети понимают не все эмоции, не могут привести примеры, могут выслушать другого человека, если это важный для них человек, могут поддерживать диалог со взрослыми и сверстниками, но не иницируют его сами, принимают участие в коллективных делах под руководством взрослого, в конфликтных ситуациях проявляют излишнюю эмоциональность, не всегда в общении могут получить необходимую информацию.

Низкий уровень развития коммуникативных навыков установлен у 20% детей (3 человека). Дети часто ошибаются при определении эмоционального состояния другого человека, не могут объяснить признаки эмоций; не интересуются мнением сверстника, часто перебивают в диалоге, не проявляют интереса к участию в коллективных делах, конфликтны, не могут сформулировать вопросы, чтобы получить необходимую информацию в общении.

С учетом полученных результатов и выявленных возможностей дидактической игры в развитии коммуникативных навыков старших дошкольников был разработан педагогический проект, приведенный далее.

4. Обсуждение результатов

Предложенный проект базируется на психолого-педагогических

исследованиях М. И. Лисиной и О. В. Дыбиной, в которых теоретически определена суть развития коммуникативных навыков у старших дошкольников.

Цель: развитие коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с помощью дидактической игры.

Задачи:

- развивать навыки понимания эмоций, настроения других людей, навыки слушания и ведения диалога;
- формировать навыки получения интересующей информации в диалоге, аргументации своего мнения, реагирования в спорной ситуации;
- воспитывать стремление учитывать интересы партнеров по общению, их мнения, договариваться для решения общей задачи.

Проект содержит 10 занятий, которые проводятся один раз в неделю в рамках образовательной деятельности в области социально-коммуникативного развития. Каждое занятие длится 25 минут.

Проект основан на принципах учета индивидуальных особенностей и особенностей возрастного развития старших дошкольников, доброжелательности, поддержки и взаимопомощи.

Тематический план занятий проекта представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Тематический план

№ занятия	Тема занятия	Цель занятия	Дидактические игры	Кол-во часов
Блок 1. Развитие навыков понимания эмоций, настроения других людей, навыки слушания и ведения диалога				
1	Настроение в лицах	Развивать навыки понимания эмоций, настроения других людей	«Азбука настроений» «Добрые зверята» «Надень маску соседа»	1
2	Диалог	Развивать навыки слушания и ведения диалога	«В гости к друзьям» «Магический совет» «Новенький в игре»	1
3	Интонация и голос	Развивать навыки экспрессивной речи, выражения эмоций и настроения в диалоге	«Путаница» «Смешные человечки» «Диктор на радио»	1
Блок 2. Развитие навыков получения интересующей информации в диалоге, аргументации своего мнения, реагирования в спорной ситуации				
4	Общаемся со всеми	Формировать навыки слушания, аргументации своего мнения	«Паровозик желаний» «Правила игры» «Попроси вежливо»	1
5	Мы не ссоримся	Формировать навыки реагирования в спорной ситуации, умение договариваться для решения общей задачи	«Мостик» «Возьми себя в руки» «Вкусная проблема»	1
6	Разные вопросы и ответы	Формировать навыки получения интересующей информации в диалоге, аргументации своего мнения, реагирования в спорной ситуации	«Да и нет – не говори» «Поменяй слова местами» «Соедини вопросы и ответы»	1

Блок 3. Развитие стремления учитывать интересы партнеров по общению, их мнения, умения договариваться для решения общей задачи				
7	Мир глазами других	Развитие стремления учитывать интересы партнеров по общению, их мнения	«Найди самое важное в картине» «Раскрась цветок и опиши его» «Продолжи историю»	1
8	Совместные решения	Развитие умения договариваться для решения общей задачи	«Поварята на кухне» «Львенок и Черепаха» «Беда в лесу»	1
9	Одна голова хорошо, а две – лучше	Развитие стремления учитывать интересы партнеров по общению, их мнения, умения договариваться для решения общей задачи	«Почему веник не ломается?» «Каждая метла по-своему метет» «Спасение Красной Шапочки»	1
Итоговое занятие				
10	Автопредприятие	Научить применять полученные знания в различных ситуациях, переносить опыт деятельности в новые условия	«Считалочки для галочки» «Кому что нужно? (профессии)» «Собери макет»	1

Приведенные занятия с дидактическими играми способствуют развитию у старших дошкольников коммуникативных навыков и желания взаимодействовать с другими детьми. Такие занятия помогают детям научиться общению в разных ситуациях и наладить дружеские взаимоотношения, получить положительный опыт общения со сверстниками и взрослыми.

5. Заключение

Таким образом, дидактическую игру можно считать эффективным средством развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, а именно, навыка понимания эмоций и настроения другого человека, навыка выслушивания другого человека, уважительного отношения к мнению другого, навыка начала и ведения диалога, навыка получения информации в общении, навыка бесконфликтного общения и поведения в конфликте, навыка соотнесения своих интересов и интересов другого человека и нахождения компромисса. Дидактические игры соответствуют возрастным особенностям развития дошкольников, помогают приобрести положительный опыт общения под руководством педагога, мотивируют детей к взаимодействию с окружающими людьми.

Список литературы

1. Бутова, Л. А. Особенности формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников / Л. А. Бутова, В. А. Канищева. – Текст : непосредственный // Психология сегодня: от теории к практике. – Чебоксары : Среда, 2024. — С. 24–27.
2. Дыбина, О. В. Диагностика направленности ребенка на мир семьи

/ О. В. Дыбина. – М. : Центр педагогического образования, 2009. – 64 с. – Текст : непосредственный.

3. Жидебаева, А. С. Раскрытие сущностной характеристики понятия «игровая технология» в формировании коммуникативных навыков старших дошкольников / А. С. Жидебаева. – Текст : непосредственный // Образование в XXI веке. – Москва : Развитие образования, 2022. – С. 62–67.

4. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с. – Текст : непосредственный.

5. Сасова, С. Ю. Игра и игровая деятельность как средство развития коммуникативных навыков старших дошкольников / С. Ю. Сасова. – Текст : непосредственный // NOVAINFO.RU. – 2024. – № 142. – С. 97–100.

6. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками / Е. О. Смирнова. – Москва : Академия, 2010. – 151 с. – Текст : непосредственный.

7. Таченко, Е. В. Игра как средство формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников / Е. В. Таченко, Т. А. Петренко. – Текст : непосредственный // От развивающего обучения к развитию человека. – Майкоп : Адыгейский государственный университет, 2023. – С. 257–259.

8. Тунгатарова, Н. К. Дидактическая игра в педагогическом процессе детского сада / Н. К. Тунгатарова. – Текст : непосредственный // Вестник Нарынского государственного университета имени С. Нааматова. – 2016. – № 3. – С. 140–144.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155). – М. : Центр педагогического образования, 2014. – 32 с. – Текст : непосредственный.

10. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. URL: <http://spalenushka.minobr63.ru/wp-content/uploads/2023/03/> (дата обращения: 19.06.2024). – Текст : электронный.

Статья получена: 25.10.2024

Статья принята: 05.11.2024

DIDACTIC GAME AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOLERS

N. M. Raitina

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
raitin2014@yandex.ru

E. N. Skavycheva

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia

Abstract. The article considers the problem of developing communication skills in older preschool children in a preschool educational organization with the help of a didactic game.

Currently, the problem of developing communication skills in older preschool children is one of the most urgent. The Federal State Educational Standard of Preschool Education identifies the area of social and communicative development of the child, within which it is necessary to ensure the development of the child's social skills and the development of his communicative sphere, which will allow him to assimilate the cultural experience of his native people, learn how to receive and transmit information in communication, express his thoughts and feelings. In 2023, these requirements were clarified in the Federal Pre-School Education Program that came into force, where the requirements for the communicative development of children of younger, middle and older preschool age are presented in more detail, taking into account the dynamics of age development

In our study, we consider the development of communication skills of older preschoolers with the help of a didactic game, since it allows you to set clear educational objectives and develop the necessary skills in a differentiated way, specifying pedagogical tasks for each child. In didactic games, you can teach a child to understand the emotions of another person, express his opinion and listen to others, not interrupt the interlocutor, be attentive to his words, use the wording of communication, the correct formulation of questions, teach to find a compromise by bringing arguments in favor of one of the opinions, correlate their desires and interests with the opinion of peers.

To develop communication skills, all types of didactic games are used: verbal games allow developing verbal communication, games with objects are aimed at developing non-verbal communication skills, board-printed games contribute to the development of cooperation between children.

Didactic games correspond to the age-specific development of preschoolers, help to gain a positive experience of communication under the guidance of a teacher, motivate children to interact with other people.

Key words: older preschool children, communication skills, forms of communication, games, didactic games.

References

1. Butova, L. A. (2024). Features of the formation of communicative skills in older preschoolers. *Psychology today: from theory to practice*. Cheboksary : Wednesday, 24–27.
2. Dybina, O. V. (2009). *Diagnostics of the child's orientation to the world of the family*. M. : Center for Pedagogical Education.
3. Zhidebaeva, A. S. (2022). Disclosure of the essential characteristics of the concept of «game technology» in the formation of communication skills of senior preschoolers. *Education in the XXI century*. Moscow : Development of Education, 62–67.
4. Lisina, M. I. (2009). *Formation of a child's personality in communication*. St. Petersburg : Peter.
5. Sasova, S. Y. (2024). Game and play activity as a means of developing communication skills of senior preschoolers. *NOVAINFO.RU*, 142, 97–100.
6. Smirnova, E. O. (2010). *Features of communication with preschoolers*. Moscow : Academy.
7. Tachenko, E. V. (2023). Game as a means of forming communicative skills in

older preschoolers. *From developmental learning to human development*. Maykop : Adygea State University, 257–259.

8. Tungatarova, N. K. (2016). Didactic game in the pedagogical process of kindergarten. *Bulletin of Naryn State University named after S. Naamatov*, 3, 140–144.

9. Federal State educational standard of preschool education (Approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 1155 dated October 17, 2013). Moscow : Center for Pedagogical Education.

10. The Federal educational program of preschool education. Retrieved from : <http://spalenushka.minobr63.ru/wp-content/uploads/2023/03/>

Submitted: 25.10.2024

Accepted: 05.11.2024

УДК 373.2

ВОЗМОЖНОСТИ ТВОРЧЕСКИХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М. А. Смирнова

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
fedorahina2017@yandex.ru

Е. Н. Скавычева

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
elenatrubina2010@yandex.ru

Аннотация. В данной статье актуализируется проблема формирования у младших школьников познавательных универсальных учебных действий на уроках русского языка. В ходе анализа теоретической литературы определено, что специфичными познавательными универсальными учебными действиями, формируемыми на уроках русского языка, являются: комплекс базовых логических действий, комплекс базовых исследовательских действий и комплекс действий по обработке информации.

Обоснован диагностический инструментарий для изучения уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста и приведены результаты проведенной диагностики. Результаты исследования базовых логических и исследовательских действий, а также действий по обработке информации позволили определить преобладание среднего и высокого уровней сформированности каждого из изучаемых показателей и обобщенных данных познавательных универсальных учебных действий у младших школьников. На основании полученных результатов был сделан вывод о необходимости использования творческих домашних заданий как средства, которое может использоваться с целью развития всех познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка.

Представлено определение творческих домашних заданий как формы подачи учебного материала, содержащей не только заданные условия и неизвестные данные, но и указания по самостоятельной творческой работе, в ходе которой будет получен новый образовательный продукт, и приведены примеры творческих домашних заданий на уроках русского языка.

По итогам работы сделан вывод о том, что творческие домашние задания можно считать эффективным средством формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка, поскольку само содержание и характер деятельности детей обеспечивают развитие базовых логических действий, самостоятельное изучение дополнительной литературы, и создание творческих работ способствует развитию базовых исследовательских действий, а разнообразие форм творческой деятельности и представления результатов способствует развитию умений обработки информации.

Ключевые слова: младшие школьники, познавательные универсальные учебные действия, уроки русского языка, творческие домашние задания.

1. Введение

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, обучение в школе направлено на достижение предметных и метапредметных результатов образования. Познавательные универсальные учебные действия относятся к метапредметным результатам образования и конкретизируются в рамках каждой учебной дисциплины. Общее определение познавательных универсальных учебных действий также дается в указанном документе как комплекса действий по выстраиванию логических связей, обнаружению проблем и нахождению их решений [ФГОС НОО].

Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников происходит на всех предметах, однако более всего – на предметах, изучению которых отводится основная часть урочного времени, в частности, на уроках русского языка. В описании обучения русскому языку в Федеральной рабочей программе начального общего образования задачи по формированию познавательных универсальных учебных действий конкретизируются следующим образом: формировать базовые логические действия, формировать базовые исследовательские действия и формировать умение работать с информацией [ФРП НОО].

Изучением формирования познавательных универсальных учебных действий занимались О. А. Карабанова, А. Г. Асмолов, Н. А. Семенова и другие отечественные ученые.

Рассматривая разнообразные методы и средства формирования познавательных универсальных учебных действий на уроках русского языка, предлагаемые современными исследователями, мы выделяем педагогический потенциал творческих домашних заданий в данном процессе, поскольку они обеспечивают переход от репродуктивного образования к продуктивному, творческому обучению, в котором наилучшим образом формируются любые умения и навыки, а также позволяют сформировать все компоненты познавательных универсальных учебных действий, указанные в Федеральной рабочей программе начального общего образования по русскому языку.

2. Материалы и методы

Определение универсальных учебных действий представлено О. А. Карабановой, как действий, обеспечивающих умение ребенка учиться, направленных на развитие социальной компетентности, культурной идентичности и способности личности самостоятельно овладевать новыми знаниями и умениями [Карабанова, 2014].

Познавательные универсальные учебные действия являются одним из четырех видов универсальных учебных действий, к которым также относятся личностные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия [Асмолов, 2008].

Н. А. Семенова характеризует познавательные универсальные учебные действия как способы познания мира, самостоятельного поиска, изучения, и операции, связанные с обработкой, систематизацией, обобщением и практическим применением учебной информации [Семенова, 2019].

Т. А. Никулина выделила основные познавательные учебные действия, которые необходимо формировать у обучающихся при изучении всех предметов в начальной школе: постановка познавательной цели и выбор средств ее достижения, поиск, анализ, синтез и сравнение информации, правильное построение речевых высказываний, видение проблем и выдвижение гипотез, анализ собственной деятельности [Никулина, 2019].

На уроках русского языка познавательные универсальные учебные действия имеют специфику, обусловленную предметным содержанием дисциплины. Основная цель преподавания русского языка в школе – это формирование у обучающихся функциональной грамотности, знаний о родном языке и умения использовать эти знания в учебной деятельности и в повседневной жизни.

С учетом содержания обучения русскому языку в начальной школе, А. А. Клепикова описывает специфичные познавательные универсальные учебные действия, формируемые на уроках:

- комплекс базовых логических действий: сравнение однокоренных и родственных слов, синонимов, омонимов, сравнение лексического значения и звучания слов, определение оснований для сравнения, характеристика слов и звуков, предложений, нахождение закономерностей в языке, ориентировка в языковых понятиях;

- комплекс базовых исследовательских действий: наблюдение за языковыми единицами, формулировка аргументов и выводов о принадлежности языковых единиц к одному из видов или типов, подведение под понятие и под правило, установление причинно-следственных связей;

- комплекс действий по обработке информации: выбор информационного источника, нахождение нужной информации в источнике, оценка достоверности информации, анализ информации в текстовом, графическом, звуковом, знаково-символическом видах, преобразование информации в иной вид и ее использование (создание схем, таблиц) [Клепикова, 2017].

В качестве средства, которое может использоваться с целью развития всех познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка, в данной работе рассматриваются творческие домашние задания. В педагогическом энциклопедическом словаре дается определение творческих домашних заданий как формы подачи учебного материала, содержащей не только заданные условия и неизвестные данные, но и указания по самостоятельной творческой работе, в ходе которой будет получен новый образовательный продукт [Бим-Бад, 2006].

Возможности творческих домашних заданий в формировании познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка заключаются в том, что с их помощью можно целенаправленно формировать логические и исследовательские действия и информационные умения.

Формирование базовых логических действий на уроках русского языка с помощью творческих домашних заданий происходит благодаря тому, что русский язык предполагает создание разнообразных текстов. При изучении любого правила по русскому языку, в итоге, с целью его закрепления и

осознания включается творческий элемент: придумать слово, словосочетание, предложение или текст, переструктурировать слова в предложении или предложения в тексте, дополнить предложение или текст.

Благодаря выполнению таких заданий дети активно осваивают лексическое значение слов, включая их в состав предложений, и запоминая семантические образы слов. Также происходит активное освоение преобразования слов, подбора однокоренных и дифференциация родственных слов. Сочинение предложений и текстов позволяет расширять опыт подбора синонимов, антонимов и омонимов.

Выполняя творческие задания (например, по созданию рифмованных строчек, кроссвордов, сканвордов), дети учатся обращать внимание на звучание и написание слов, сравнивать эти слова, их лексическое значение.

Творческое домашнее задание, включая противоречивые условия, помогает перестроиться от автоматического выполнения алгоритма к изначальному выбору этого алгоритма из знакомых, к определению целесообразности и возможности использования данного алгоритма в конкретном задании, благодаря чему дети учатся определять основания для сравнения, давать характеристику условий, определять неизвестное, находить закономерности в языке и ориентироваться в языковых понятиях.

Формирование базовых исследовательских действий на уроках русского языка происходит благодаря тому, что творческие домашние задания включают самостоятельную работу с дополнительной информацией. Например, это может быть составление краткого рассказа о происхождении слова или фразеологизма на основании чтения дополнительной литературы, что поможет развить умение наблюдать за языковыми единицами: исторический ход изменения значения или звучания слова.

Творческие домашние задания по составлению схем или ребусов позволят развить умение формулировать принципы отнесения того или иного слова или понятия к определенной группе или классу, которые являются аргументами. К примеру, составление опорной схемы применения правила и приведение примеров слов, написание которых соответствует данному правилу.

Творческой домашней работой может стать составление ассоциативной цепочки, шифрование, подбор синонимичных, омонимичных и других пар слов, что позволит научить детей подводить речевой материал под правило, устанавливать характер взаимосвязи слов.

Также творческими являются задания по составлению синквейнов, которые могут стать алгоритмом действия подведения под понятие. Например, синквейн «Части речи» или «Звуки русского языка». При детальном описании дети научатся выделять сущность понятий, определять их основные содержательные характеристики.

Особую роль творческие домашние задания играют в развитии умений обработки информации. Само слово «творчество» подразумевает преобразование, переструктурирование, создание нового на основе уже известного. Разнообразие видов творческой деятельности (рисование, аппликация, коллаж, словотворчество, схематизация и т. д.) позволяет

сфокусировать внимание школьников на том, что одна и та же информация может быть представлена в разных видах. Создавая рисунки по тексту, ребусы, таблицы, схемы, дети учатся выделять главное в текстах, отражать это в работе другими способами. Например, при изучении непроизносимых согласных в слове, можно дать задание на выделение таких слов в списке, на выделение таких букв в словах, на рисование предметов, словесное обозначение которых соответствует данному правилу, на создание пар из слов с непроизносимым звуком и проверочным словом.

Творческие задания лучше всего организовывать в рамках домашней работы обучающихся, так как это позволит им не отвлекаться на указания учителя, на мнение одноклассников, на образец действия, который был выполнен только что в тренировочных упражнениях на уроке, что обеспечит высокую степень самостоятельности и реализацию личностного потенциала детей.

3. Результаты исследования

Диагностика уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий проводилась на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 65 г. Нижнего Тагила Свердловской области. В диагностике приняли участие 20 обучающихся второго класса, среди которых 11 девочек и 9 мальчиков.

Для изучения уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников использовались: методика «Изучение словесно-логического мышления» Э. Ф. Замбявичене [Замбявичене], задания из сборника А. Т. Злобиной [Злобина, 2020] и методика «Изучение сформированности информационных умений» Т. Г. Киселевой [Киселева].

По итогам диагностики базовых логических действий по методике «Изучение словесно-логического мышления» Э. Ф. Замбявичене было определено, что у большинства детей (70% – 14 человек) средний уровень сформированности базовых логических действий. При этом основные трудности возникли у детей при проведении речевой аналогии и установлении взаимосвязи между понятиями: дети часто не могли установить характер связи понятий, и как следствие, не могли провести аналогичное действие. Также несколько ошибок было допущено при подборе обобщающих слов и классификации понятий.

По итогам диагностики базовых исследовательских действий с помощью комплекса заданий из сборника А. Т. Злобиной было определено, что у большинства детей (60% – 12 человек) они сформированы также на среднем уровне. При этом дети достаточно хорошо справились с заданиями на выделение и дифференциацию языковых единиц, но допускали ошибки при выполнении задания на выделение правила и подведение понятий под правило. Несколько детей испытывали сложности при выполнении подведения под понятие, при выделении сути понятий.

По итогам диагностики действий по обработке информации с помощью методики «Изучение сформированности информационных умений», разработанной педагогическим коллективом МБОУ СОШ № 43 г. Санкт-

Петербурга под руководством Т. Г. Киселевой, также у большинства детей определен средний уровень (60% – 12 человек). При выполнении заданий на определение достоверности информации сложностей практически не возникло, однако, при ориентировке в информационных источниках и в процессе преобразования информации из табличного и схематического вида в текст было допущено достаточно много ошибок. Примечательно, что обратная операция (внесение информации из текста в таблицу или схему) была выполнена намного лучше – с этим заданием справились почти все дети.

На основании объединения данных по итогам всех заданий были определены уровни сформированности познавательных учебных действий у младших школьников. Результаты высокого уровня показали 7 детей (35%), результаты среднего уровня показали 12 детей (60%) и результаты низкого уровня зафиксированы у одного ребенка (5%).

С учетом полученных данных об актуальном уровне сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников был разработан педагогический проект, описание которого представлено далее.

4. Обсуждение результатов

Предложенный проект основан на теоретических данных о содержании и структуре познавательных универсальных учебных действий у младших школьников, специфики познавательных универсальных учебных действий, формируемых на уроках русского языка в начальной школе. В качестве средства формирования познавательных универсальных учебных действий в данном проекте используются творческие домашние задания.

Цель проекта: формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка.

Задачи проекта:

- формирование базовых логических действий у младших школьников;
- формирование базовых исследовательских действий у младших школьников;
- формирование базовых действий по обработке информации у младших школьников.

Проект содержит описание уроков русского языка и домашних заданий к ним. Каждое домашнее задание предполагает творческий подход. Все домашние задания рассматриваются на уроках: на текущем уроке дается описание домашнего задания, а на следующем уроке проводится обсуждение выполненной дома работы.

Тематическое планирование уроков соответствует учебно-методическому комплексу по программе «Школа России» по русскому языку для второго класса.

Приведем примеры уроков и домашних заданий из проекта.

Урок 1. Тема: «Виды речи».

Задачи: сформировать представление о видах речи, развивать умение определять основания для сравнения языковых единиц, давать их характеристику.

Работа на уроке: изучение информации в учебнике на странице 6,

выполнение упражнений 1 и 2, выполнение заданий в рабочей тетради на странице 3, беседа о видах речи, работа с памяткой.

Домашнее задание: составить кластер «Виды речи» с примерами.

Урок № 2. Тема: «Наша речь».

Задачи: формировать представления о речи, о словах-приветствиях, развивать умения подбирать и сравнивать слова-синонимы, лексическое значение и звучание слов.

Работа на уроке: изучение информации в учебнике на странице 8, выполнение заданий в рабочей тетради на странице 4, беседа о приветственных словах, о синонимах, о лексическом значении слов, работа с рубрикой «Обрати внимание», работа с индивидуальными карточками.

Домашнее задание: разыгрывание в лицах любой знакомой сказки, в которой есть приветственные слова.

Урок № 3. Тема: «Диалог и монолог».

Задачи: сформировать представления о диалоги и монологе, формировать умение делать выводы о принадлежности языковых единиц к одному из видов и аргументировать их.

Работа на уроке: изучение информации в учебнике на странице 10, чтение диалогов по ролям, выполнение упражнения 8 на странице 12, выполнение заданий в рабочей тетради на странице 5, работа с текстом «О происхождении слов».

Домашнее задание: составление диалога и монолога на тему «Разговор по телефону», оформление на листах А4.

Урок № 4. Тема: «Что такое текст?»

Задачи: сформировать представления о тексте и его признаках, развивать умение находить нужную информацию и представлять ее в графическом виде.

Работа на уроке: изучение информации в учебнике на странице 15, выполнение упражнения 12, рассматривание иллюстрации картины об осени, выделение словосочетаний, характеризующих картину, работа с карточками: деление текста на предложения, составление текста из предложений по цифрам.

Домашнее задание: рисование иллюстрации к тексту упражнения 10 на странице 7 в рабочей тетради, отметка на рисунке и в тексте номеров предложений.

Урок № 5. Тема: «Главная мысль текста».

Задачи: формировать умение определять главную мысль и тему текста, развивать умение подводить информацию под правило.

Работа на уроке: игра «Живые слова», работа с учебником на странице 17, работа с рубрикой «Сведения о языке», зрительно-комментированный словарный диктант, выполнение упражнений в учебнике 14 и 16, выполнение упражнения 9 в рабочей тетради.

Домашнее задание: озаглавить тексты со страниц учебника 15–17, объяснить, почему подобранные слова являются заголовками, составить таблицу «заголовок текста из учебника – тема текста – главная мысль текста».

Приведенные примеры являются вариантами творческих домашних заданий, которые могут быть заданы обучающимся на уроках русского языка с

целью развития логических, исследовательских и информационных познавательных универсальных учебных действий. Аналогичным образом могут быть сформулированы домашние задания по следующим урокам.

5. Заключение

Таким образом, творческие домашние задания можно считать эффективным средством формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка, поскольку само содержание и характер деятельности детей по русскому языку обеспечивают развитие базовых логических действий, самостоятельное изучение дополнительной литературы и создание творческих работ способствует развитию базовых исследовательских действий, а разнообразие форм творческой деятельности и представления результатов способствует развитию умений обработки информации.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. – М. : Просвещение, 2008. – 152 с. – Текст : непосредственный.
2. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад и др. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 2006. – 528 с. – Текст : непосредственный.
3. Злобина, А. Т. Контрольно-оценочный инструментarium достижения планируемых результатов по русскому языку и литературному чтению в начальной школе / А. Т. Злобина, Т. Ф. Пожидаева, И. П. Пономарева. – Ростов-на-Дону : Изд-во ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2020. – 80 с. – Текст : непосредственный.
4. Карабанова, О. А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы / О. А. Карабанова. – Текст : непосредственный // Управление начальной школой. – 2014. – № 12. – С. 159–161.
5. Киселева, Т. Г. Мониторинг сформированности информационных умений / Т. Г. Киселева. URL: https://school43.spb.ru/files/dmagnostika_1_2_klass.pdf?ysclid=m2u1dv6dy5363691139 (дата обращения : 31.10.2024). – Текст : электронный.
6. Клепикова, А. А. Развитие познавательных УУД у младших школьников на уроках русского языка / А. А. Клепикова. – Текст : непосредственный // Общество в эпоху перемен : формирование новых социально-экономических отношений. – Санкт-Петербург : Центр профессионального менеджмента «Академия Бизнеса», 2017. – С. 21–23.
7. Методика изучения словесно-логического мышления (Э. Ф. Замбацян). URL: http://efimovann.ucoz.ru/diagnost/metodika-issledovanie_slovesno-logicheskogo_myshle.pdf (дата обращения: 01.09.2024). – Текст : электронный.
8. Никулина, Т. А. Формирование учебно-познавательной компетенции

младшего школьника в образовательном пространстве школы на основе системы проектных задач / Т. А. Никулина. – Текст : непосредственный // Научный альманах. – 2019. – № 3. – С. 59–63.

9. Семенова, Н. А. Формирование универсальных учебных действий в процессе решения проектных задач / Н. А. Семенова. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 4. – С. 21–26.

10. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Русский язык». URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01> (дата обращения: 08.09.2024). – Текст : электронный.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/?ysclid=m2wylezdk6952685896> (дата обращения: 08.09.2024). – Текст : электронный.

Статья получена: 27.10.2024

Статья принята: 07.11.2024

THE POSSIBILITIES OF CREATIVE HOMEWORK IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN THE FORMATION OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

M. A. Smirnova

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
fedorahina2017@yandex.ru

E. N. Skavycheva

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
elenatrubina2010@yandex.ru

Abstract. This article actualizes the problem of formation of cognitive universal educational actions in younger schoolchildren in Russian language lessons. During the analysis of theoretical literature, it was determined that the specific cognitive universal educational actions formed in Russian language lessons are: a set of basic logical actions, a set of basic research actions and a set of information processing actions.

Diagnostic tools for studying the level of formation of cognitive universal educational actions in primary school children are substantiated and the results of the diagnostics are presented. The results of the study of basic logical and research actions, as well as information processing actions made it possible to determine the predominance of the average and high levels of formation of each of the studied indicators and generalized data of cognitive universal educational actions in younger students. Based on the results obtained, it was concluded that it is necessary to use creative homework as a means that can be used to develop all cognitive universal educational actions in younger students in Russian lessons.

The definition of creative homework as a form of presentation of educational material containing not only given conditions and unknown data, but also instructions for independent creative work, during which a new educational product will be obtained, and examples of creative homework in Russian lessons are given.

Based on the results of the work, it was concluded that creative homework can be considered an effective means of forming cognitive universal educational actions in younger students in Russian lessons, since the very content and nature of children's activities ensure the development of basic logical actions, independent study of additional literature, and the creation of creative works contributes to the development of basic research actions, and the variety of forms of creative activity and presentation of results contributes to the development of information processing skills.

Key words: junior high school students, cognitive universal learning activities, Russian language lessons, creative homework.

References

1. Asmolov, A. G. (2008). *How to design universal educational activities in primary school. From action to thought: a teacher's manual*. M. : Enlightenment.
2. Bim-Bad, B. M. (2006). *Pedagogical encyclopedic dictionary*. M. : Great Russian Encyclopedia.
3. Zlobina, A. T. (2020). *Control and evaluation tools for achieving planned results in the Russian language and literary reading in primary school*. Rostov-on-Don : Publishing house of GBU DPO RO RIPK and PPRO.
4. Karabanova, O. A. (2014). Formation of universal educational actions of primary school students. *Primary school management*, 12, 159–161.
5. Kiseleva, T. G. Monitoring the formation of information skills. Retrieved from: https://school43.spb.ru/files/dmagnostika_1_2_klass.pdf?ysclid=m2u1dv6dy5363691139.
6. Klepikova, A. A. (2017). The development of cognitive skills in younger schoolchildren in Russian language lessons. *Society in the era of change: the formation of new socio-economic relations*. St. Petersburg : Center for Professional Management «Academy of Business», 21–23.
7. Methodology for the study of verbal and logical thinking (E. F. Zambatsevichene). Retrieved from: http://efimovann.ucoz.ru/diagnost/metodika-issledovanie_slovesno-logicheskogo_myshle.pdf
8. Nikulina, T. A. (2019). Formation of educational and cognitive competence of a younger student in the educational space of a school based on a system of project tasks. *Scientific almanac*, 3, 59–63.
9. Semenova, N. A. (2019). Formation of universal educational actions in the process of solving project tasks. *Scientific and pedagogical review*, 4, 21–26.
10. Federal work program on the academic subject «Russian language». Retrieved from: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01>
11. The Federal State educational standard of primary general education. Retrieved from: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/?ysclid=m2wy1ezdk6952685896>

Submitted: 27.10.2024

Accepted: 07.11.2024

УДК 373.2

КЛАССИЧЕСКАЯ МУЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

К. А. Старыгина

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
Kristinasmile08@mail.ru

Е. Д. Трофимова

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
akselen7025@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования музыкальной культуры детей старшего дошкольного возраста с помощью классической музыки.

В современных нормативных документах, в частности, в Федеральной образовательной программе дошкольного образования, отмечена значимость формирования у дошкольников музыкальной культуры, а именно: эстетического восприятия, навыков дифференциации жанров, знаний о творчестве композиторов, исполнительских умений пения и танца. При этом подчеркивается значимость ознакомления детей с классической музыкой, как с основой формирования музыкальной культуры.

Развитие музыкальной культуры личности – одна из актуальных проблем настоящего времени. Музыкальная культура в аспекте педагогической науки трактуется как сочетание знаний, умений и навыков в области музыкального искусства, на основании которых ребенок может дифференцировать и присваивать идеи нравственности и духовности, заключенные в музыкальных произведениях.

Формирование музыкальной культуры происходит именно в старшем дошкольном возрасте, когда уровень развития всех психических процессов ребенка позволяет осознанно анализировать музыкальные произведения, опираясь на созданный в процессе воспитания опыт взаимодействия с музыкой, на полученные знания о жанровом разнообразии музыки, музыкальных инструментах, композиторах, и имеющиеся умения элементарной исполнительской деятельности (пения, танцевальных движений и игры на детских музыкальных инструментах).

Классическая музыка включает в себя образцовые музыкальные произведения, отличающиеся глубиной, содержательностью, идейной значимостью и совершенством формы. В отличие от популярной музыки, классическая музыка создана не с целью развлечения или сопровождения какой-либо деятельности, а с целью выражения идеи, исследования темы или передачи эмоций, с целью заставить слушателя задуматься над этим, рассуждать на определенную тему.

В дошкольной педагогике классическая музыка используется для раскрытия творческих способностей детей, развития эмоциональной сферы, расширения жизненного опыта, воспитания интереса к преобразованию окружающей реальности. С помощью классической музыки педагоги передают детям эмоции и чувства мира взрослых, расширяют

представления об отношении человека и природы, людей между собой. Узнавая новые произведения классической музыки, дошкольники знакомятся с эталонами красоты, присваивают ценности и нравственные нормы, культурный опыт поколений.

Произведения классической музыки наиболее органично позволяют расширять знания о музыке, развивать эмоциональную отзывчивость на музыку и формировать музыкальные умения.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, музыкальное развитие, музыкальная культура, формирование музыкальной культуры, классическая музыка.

1. Введение

Развитие музыкальной культуры личности – одна из актуальных проблем настоящего времени. Современное общество предлагает огромное жанровое и стилевое разнообразие музыкальных направлений, появляются новые музыкальные инструменты, новые формы исполнительства, меняется формат восприятия музыки. В этом разнообразии достаточно сложно ориентироваться даже взрослому человеку, имеющему собственное мировоззрение, вкусовые предпочтения и опыт взаимодействия с музыкой.

Музыкальная культура в аспекте педагогической науки трактуется как сочетание знаний, умений и навыков в области музыкального искусства, на основании которых ребенок может дифференцировать и присваивать идеи нравственности и духовности, заключенные в музыкальных произведениях [Уколова, 2016]. Если во взрослом возрасте человек выбирает музыку как дополнение к своему образу жизни, как отклик имеющегося личного опыта, то в дошкольном возрасте у ребенка еще нет ярко выраженных предпочтений, нет того самого количества знаний, умений и навыков, чтобы самостоятельно ориентироваться в мире музыки. При этом, многие ученые, как классики педагогической науки, так и современные исследователи, отмечают, что музыка оказывает влияние на формирование общей культуры личности, на психическое развитие ребенка, на развитие его социальных умений, коммуникативных способностей, эмоциональной сферы и так далее. Поэтому так важно развивать музыкальную культуру ребенка дошкольного возраста, обращая внимание на содержательную сторону предлагаемой к восприятию детей музыки, и способствуя присвоению ребенком общечеловеческих ценностей и идеалов, воплощенных в музыкальных произведениях.

В современных нормативных документах, в частности, в Федеральной образовательной программе дошкольного образования, также отмечена значимость формирования у дошкольников музыкальной культуры, а именно: эстетического восприятия, навыков дифференциации жанров, знаний о творчестве композиторов, исполнительских умений пения и танца. При этом подчеркивается значимость ознакомления детей с классической музыкой, как с основой формирования музыкальной культуры [ФОП ДО, 2023].

В связи с этим, в нашем исследовании мы акцентируем внимание на использовании классической музыки с целью формирования музыкальной культуры у детей дошкольного возраста.

2. Материалы и методы

Исходя из формулировки задач в Федеральной образовательной программе дошкольного образования, музыкальное развитие ребенка и педагогическая деятельность в данном направлении рассматриваются в рамках культурологического подхода. В теории педагогической науки культурологический подход отражен в работах Б. М. Теплова, С. М. Каргапольцева, Н. А. Ветлугиной и других ученых. На основании анализа работ по музыкальному развитию детей дошкольного возраста Л. И. Уколова формулирует определение музыкальной культуры личности как интегративного личностного качества, проявляющегося в чувственно-оценочном отношении и способности к эмоциональному переживанию музыки, умении воспринимать и анализировать музыку, а также осуществлять творческую музыкальную деятельность [Уколова, 2016].

При этом можно выделить компоненты музыкальной культуры ребенка дошкольного возраста:

- музыкальные знания – достижения музыкальной практики, представленные в терминах, понятиях, правилах и законах построения музыкального произведения;
- музыкальные умения – множество действий по практическому применению музыкальных знаний в исполнительской деятельности;
- эмоциональный отклик на музыку – умение дифференцировать эмоциогенные интонации в музыкальном произведении, понимать экспрессию в музыке, настроения, передаваемые композитором, способность к художественным переживаниям и созданию в воображении музыкально-художественных образов [Расторгуева, 2017].

Формирование музыкальной культуры по определению Н. А. Ветлугиной, является результатом музыкального развития ребенка в процессе активной музыкальной деятельности слушательского и исполнительского характера [Ветлугина, 1983]. Данное положение подтверждается в работе М. К. Ивановой, которая, проанализировав существующие определения культуры, делает вывод о том, что культуру нельзя унаследовать биологически, а можно только передать в процессе обучения и воспитания [Иванова, 2023].

М. К. Иванова также определяет понятие субъекта музыкальной культуры, как личности, обладающей необходимым уровнем способностей к эстетическому восприятию и активной деятельности, позволяющим удовлетворить музыкальные потребности этой личности [Иванова, 2023].

В работе В. П. Анисимова определены критерии сформированности музыкальной культуры ребенка дошкольного возраста:

- музыкальные знания оцениваются на основании умения определять жанр произведения, узнавать знакомые музыкальные произведения, их названия и авторов, соотносить звуки и названия музыкальных инструментов;
- эмоциональный отклик на музыку оценивается на основании способности к определению и описанию эмоционального содержания музыкального фрагмента, широты музыкально-слуховых представлений;
- музыкальные умения оцениваются на основании способности к воспроизведению музыкальных образов, интонированию мелодий,

воспроизведению темпа и ритма музыки (марша, польки и вальса) [Анисимов, 2004].

Исходя из определения музыкальной культуры и анализа ее содержательных компонентов, можно сделать вывод, что формирование музыкальной культуры происходит именно в старшем дошкольном возрасте, когда уровень развития всех психических процессов ребенка позволяет осознанно анализировать музыкальные произведения, опираясь на созданный в процессе воспитания опыт взаимодействия с музыкой, на полученные знания о жанровом разнообразии музыки, музыкальных инструментах, композиторах, и имеющиеся умения элементарной исполнительской деятельности (пения, танцевальных движений и игры на детских музыкальных инструментах).

В старшем дошкольном возрасте уровень развития мыслительных операций ребенка позволяет ему сравнивать музыкальные произведения, находить в них общее и различное, классифицировать музыку по одному из признаков. Эмоциональное развитие ребенка старшего дошкольного возраста также позволяет на основании знаний о чувствах, эмоциях, настроениях, давать характеристику музыкального фрагмента, сопереживать музыке, выбирать музыку, которая близка по настроению в данный момент. Развитие волевых процессов позволяет овладеть навыками исполнительской деятельности, выполнения сложных танцевальных движений, изучения истории создания музыкальных произведений.

Исходя из этого, проблему формирования музыкальной культуры у детей старшего дошкольного возраста можно считать одной из наиболее актуальных в настоящее время.

3. Результаты исследования

С целью определения уровня развития музыкальной культуры у детей старшего дошкольного возраста на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Детство» комбинированного вида № 31, г. Нижний Тагил была проведена диагностика.

Для диагностики были использованы:

- методика «Диагностика музыкально-эстетического сознания детей» Е. В. Бояковой, состоящая из двух серий заданий на определение эмоционального отклика на музыку, наличие музыкальных предпочтений и мотивированности выбора, и на определение знаний о музыке;

- методика «Диагностика музыкальных способностей дошкольников» О. П. Радыновой, состоящая из заданий на определение уровня развития исполнительских умений: ладового чувства (воспроизведения музыкальных образов, узнавания знакомых мелодий), музыкально-слуховых представлений (интонирование мелодий и пение с сопровождением и без него) и чувства ритма (воспроизведения темпа и ритма музыки: марша, польки и вальса).

По итогам проведения обеих методик данные были суммированы и определен общий уровень развития музыкальной культуры у детей старшего дошкольного возраста. Результаты высокого уровня были получены у 20% детей, которые проявили эмоциональный отклик на предложенные музыкальные произведения, использовали эпитеты и образные сравнения при

описании музыкальных фрагментов, узнавали знакомые мелодии, объясняли, почему они им нравятся или не нравятся, рассказывали о настроении, которое передает музыка. Дети справились с исполнением знакомых мелодий как с сопровождением, так и без него, смогли назвать композиторов, определить жанр музыкальных произведений.

Результаты среднего уровня получены у 55% детей, которые проявили эмоциональную отзывчивость на музыкальные произведения, могли дать верную характеристику музыкального произведения, но не справились с заданием по определению жанра музыки, композиторов и названий большинства мелодий. При этом, описание музыкальных образов присутствовало, и в целом содержание музыкального произведения дети интерпретировали верно.

Низкий уровень музыкальной культуры установлен у 25% детей, которые не могли сконцентрироваться на восприятии музыкальных фрагментов и при описании музыки не указывали художественного содержания, ограничиваясь характеристиками темпа (например, быстрая, или медленная), громкости звучания (тихая, громкая). Детям сложно было определить используемые музыкальные инструменты, они не могли вспомнить названия мелодий. Интонирование знакомых мелодий было ограничено воспроизведением припевов, часто с пропуском слов, музыкальных фраз.

Таким образом, была установлена необходимость развития музыкальной культуры у старших дошкольников. В нашем исследовании мы обращаемся к произведениям классической музыки, поскольку они наиболее органично позволяют расширять знания о музыке, развивать эмоциональную отзывчивость на музыку и формировать музыкальные умения.

4. Обсуждение результатов

Классическая музыка включает в себя образцовые музыкальные произведения, отличающиеся глубиной, содержательностью, идейной значимостью и совершенством формы. В отличие от популярной музыки, классическая музыка создана не с целью развлечения или сопровождения какой-либо деятельности, а с целью выражения идеи, исследования темы или передачи эмоций, с целью заставить слушателя задуматься на этом, рассуждать на определенную тему [Егорова, 2023].

В дошкольной педагогике классическая музыка используется для раскрытия творческих способностей детей, развития эмоциональной сферы, расширения жизненного опыта, воспитания интереса к преобразованию окружающей реальности. С помощью классической музыки педагоги передают детям эмоции и чувства мира взрослых, расширяют представления об отношении человека и природы, людей между собой. Узнавая новые произведения классической музыки, дошкольники знакомятся с эталонами красоты, присваивают ценности и нравственные нормы, культурный опыт поколений.

В работе Л. Уртаевой на основании анализа программ музыкального развития дошкольников определены как обязательные составляющие музыкального репертуара произведения таких композиторов-классиков, как Д. Шостакович, С. Прокофьев, Г. Свиридов, С. Майкапар, А. Лядов,

Д. Кабалевский и др. Классическая музыка позволяет расширить музыкальные знания детей, поскольку легко запоминается, а названия произведений отражают их содержание. Музыка Э. Грига, М. Мусоргского, П. Чайковского помогает детям узнавать природу, понимать закономерности природного мира. Эти музыкальные произведения содержат знакомые образы, соотнесение мелодии с которыми помогает запомнить информацию [Уртаева, 2019].

С целью расширить представления о жанровом и инструментальном разнообразии музыки проводятся музыкальные гостиные, посещение концертов классической музыки, встречи с юными музыкантами, на которых дети могут познакомиться с инструментами, услышать вживую их звучание, пообщаться с исполнителями, услышать их рассказы, понять их эмоции из первых уст. Все это способствует закреплению знаний о музыке, расширению музыкальных представлений, формированию интереса к изучению музыки.

Организация разных форм детской деятельности, например, беседы-концерта по теме «Марш» позволяет расширить знания детей на определенную тему. Прослушав марши П. И. Чайковского, И. Штрауса, Л. Бетховена, С. Прокофьева, дети научатся определять признаки маршевой музыки, ее характерные особенности, а также отличать произведения по только им присущим признакам. Форма беседы поможет сформировать знания о композиторах, об истории создания маршей.

Классическая музыка – одно из уникальных средств развития эмоциональной сферы ребенка. Эмоциональный отклик, который вызывают классические произведения, позволяет формировать у детей сложные эстетические чувства, понимание прекрасного и безобразного, умение сочувствовать, сопереживать, осознанно анализировать музыкальные образы. На развитие эмоционального отклика и эмоциональной отзывчивости детей на музыку ориентирован современный проект Е. В. Никульшиной «Композиторы-классики – детям». При реализации проекта дети могут познакомиться с произведениями детской классики: цикл песен «Детская» М. Мусоргского, цикл фортепианных пьес «Детский альбом» П. Чайковского, музыкальные сказки С. Прокофьева и М. Ройтерштейна и др. [Никульшина, 2020].

Известные детские песни композиторов-классиков «Улыбка» (В. Шаинский и М. Пляцковский), «Ничего на свете лучше нету» (Г. Гладков и Г. Остер) помогают развивать эмоциональную отзывчивость на музыку, соотносить звучание мелодии и текста с эмоциями, возникающими в процессе восприятия музыки, научиться называть свои эмоции, что способствует развитию умения понимать эмоциональную реальность и ориентироваться в ней.

Используемые Е. В. Никульшиной методы работы с произведениями классической музыки (метод вокализации инструментальной мелодии, метод невербального моделирования музыки) позволяют эффективно развивать музыкальные умения у детей дошкольного возраста. Дети успешно разучивают мелодии, как со словами, так и на слоги, учатся в движении передавать музыкальные образы.

При восприятии классической музыки для усвоения ее жанровых особенностей используют движения: маршевый шаг, вальсовые движения. Это

позволяет не только запомнить жанры, но и освоить исполнительскую танцевально-двигательную деятельность, умение воспроизводить хлопками и притопами ритмический рисунок музыки.

5. Заключение

Таким образом, можно определить классическую музыку как средство формирования музыкальной культуры у детей старшего дошкольного возраста. Произведения композиторов-классиков позволяют расширять знания детей о музыке (инструментах, жанрах, названиях мелодий, композиторах). Классическая музыка помогает развивать эмоциональный отклик на музыку, музыкально-слуховые представления, умение интерпретировать музыкальные образы, соотносить эмоции и чувства в музыке с собственным настроением. При знакомстве с классической музыкой дети осваивают музыкальные умения интонирования, пения, движения под музыку, игры на музыкальных инструментах. Все это в совокупности приводит к духовному обогащению детей, приобщению их к музыкальному наследию человечества и развитию как музыкальной, так и общей культуры.

Список литературы

1. Анисимов, В. П. Диагностика музыкальных способностей детей / В. П. Анисимов. – М. : Владос, 2004. – 128 с. – Текст : непосредственный.
2. Ветлугина, Н. А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду / Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман. – М. : Просвещение, 1983. – 255 с. – Текст : непосредственный.
3. Егорова, Е. А. Исторические периоды развития классической музыки и ее влияние на современность / Е. А. Егорова. – Текст : непосредственный // Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия. – Казань : Казанский федеральный университет, 2023. – С. 251–256.
4. Иванова, М. К. Развитие музыкальной культуры детей старшего дошкольного возраста на основе народных традиций / М. К. Иванова. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – 125 с. – Текст : непосредственный.
5. Никульшина, Е. В. Разработка проекта «Композиторы-классики – детям» в условиях ДОУ / Е. В. Никульшина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы художественно-эстетического и нравственного воспитания и образования детей и молодежи : традиции и новаторство / Под ред. С. А. Воробьевой. – Липецк : ЛГПУ им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 333–337.
6. Расторгуева, Е. Б. К вопросу о развитии музыкальной культуры у дошкольников / Е. Б. Расторгуева, Е. Н. Новицкая. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы музыкальной педагогики. – Саратов : Наука, 2017. – С. 101–107.
7. Уколова, Л. И. Развитие музыкальной культуры личности как интегративного качества в современном социуме / Л. И. Уколова, Х. Го. –

Текст : непосредственный // Инновационные процессы в культуре, искусстве и образовании. – Москва : Перо, 2016. – С. 282–289.

8. Уртаева, Л. А. Влияние классической музыки на эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста / Л. А. Уртаева. – Текст : непосредственный // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки. – North Charleston : Lulu Press, Inc., 2019. – С. 22–25.

9. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. URL: <http://spalenushka.minobr63.ru/wp-content/uploads/2023/03/> (дата обращения: 19.06.2024). – Текст : электронный.

Статья получена: 26.10.2024

Статья принята: 04.11.2024

CLASSICAL MUSIC AS A MEANS OF FORMING THE MUSICAL CULTURE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

K. A. Starygina

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
Kristinasmile08@mail.ru

E. D. Trofimova

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
akselen7025@yandex.ru

Abstract. The article considers the problem of the formation of musical culture of older preschool children with the help of classical music.

In modern regulatory documents, in particular, in the Federal Educational Program of Preschool Education, the importance of the formation of musical culture among preschoolers is noted, namely: aesthetic perception, skills of differentiation of genres, knowledge about the work of composers, performing skills of singing and dancing. At the same time, the importance of familiarizing children with classical music as the basis for the formation of musical culture is emphasized.

The development of a person's musical culture is one of the urgent problems of the present time. Musical culture in the aspect of pedagogical science is interpreted as a combination of knowledge, skills and abilities in the field of musical art, on the basis of which a child can differentiate and appropriate the ideas of morality and spirituality contained in musical works.

The formation of musical culture occurs precisely at the senior preschool age, when the level of development of all mental processes of the child allows you to consciously analyze musical works, based on the experience of interaction with music created in the process of education, on the knowledge gained about the genre diversity of music, musical instruments, composers, and the available skills of elementary performing activities (singing, dance movements and games on children's musical instruments).

Classical music includes exemplary pieces of music characterized by depth, content, ideological significance and perfection of form. Unlike popular music, classical music was created not for the purpose of entertainment, or to accompany any activity, but for the purpose of

expressing an idea, exploring a topic or transmitting emotions, in order to make the listener think about it, to reason on a certain topic.

In preschool pedagogy, classical music is used to reveal children's creative abilities, develop the emotional sphere, expand life experience, and foster interest in transforming the surrounding reality. With the help of classical music, teachers convey to children the emotions and feelings of the adult world, expand ideas about the relationship between man and nature, people among themselves. Learning new works of classical music, preschoolers get acquainted with the standards of beauty, assign values and moral norms, cultural experience of generations.

Classical music works most organically allow you to expand your knowledge about music, develop emotional responsiveness to music and form musical skills.

Key words: older preschool children, musical development, musical culture, the formation of musical culture, classical music.

References

1. Anisimov, V. P. (2004). *Diagnostics of musical abilities of children*. M. : Vlados.
2. Vetlugina, N. A. (1983). *Theory and methodology of musical education in kindergarten*. M. : Enlightenment.
3. Egorova, E. A. (2023). Historical periods of classical music development and its influence on modernity. *Art and art education in the context of intercultural interaction*. – Kazan : Kazan Federal University, 251–256.
4. Ivanova, M. K. (2023). *Development of musical culture of older preschool children based on folk traditions*. Kirov : Interregional Center for Innovative Technologies in Education.
5. Nikulshina, E. V. (2020). Development of the project «Classical composers for children» in the conditions of preschool education. *Actual problems of artistic, aesthetic and moral education and education of children and youth: traditions and innovation*. Lipetsk : LGPU named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky, 333–337.
6. Rastorgueva, E. B. (2017). On the development of musical culture among preschoolers. *Actual problems of music pedagogy*. Saratov : Nauka, 101–107.
7. Ukolova, L. I. (2016). The development of musical culture of personality as an integrative quality in modern society. *Innovative processes in culture, art and education*. Moscow : Pero, 282–289.
8. Urtaeva, L. A. (2019). The influence of classical music on the aesthetic education of older preschool children. *Fundamental science and technology – promising developments*. North Charleston : LuluPress, Inc., 22–25.
9. The Federal educational program of preschool education. Retrieved from: <http://spalenushka.minobr63.ru/wp-content/uploads/2023/03/>

Submitted: 26.10.2024

Accepted: 04.11.2024

УДК 373.2

ИЛЛЮСТРАЦИЯ ДЕТСКОЙ КНИГИ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. И. Чехомова

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
annachehomova@mail.ru

Т. Д. Сегова

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
segova_td@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрена проблема эстетического развития детей старшего дошкольного возраста с помощью иллюстрации детской книги. Актуальность проблемы подтверждается нормативными документами: в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и в Федеральной образовательной программе дошкольного образования задачи эстетического развития дошкольников присутствуют в описании областей социально-коммуникативного и художественно-эстетического развития детей.

Рассмотрев теоретический аспект проблемы, можно определить, что под эстетическим развитием понимается развитие у ребенка способности чувствовать красоту объектов окружающего мира, отличать прекрасное от безобразного, трагическое от комического, возвышенные черты от низменных при восприятии как реального мира, так и произведений искусств, испытывая при этом наслаждение, удовольствие или неудовольствие.

Эстетическое развитие происходит при организации оценки при созерцании явлений и объектов действительности и мира искусства, а также при организации творческой деятельности, в ходе которой ребенок оперирует знаниями об эстетических свойствах мира. Детская книга – это особый вид искусства, объединяющий текст и иллюстрацию, которая позволяет сформировать литературные образы, показать ход событий в истории, привлечь внимание маленького читателя к наиболее важным аспектам произведения.

Иллюстрации в детской книге заключают в себе главную мысль и идею произведения и доносят их до сознания читателя без текста. Современная российская детская книга иллюстрируется в издательствах «Самокат», «Эгмонт Россия», «Махаон», где художники обеспечивают разнообразие визуального языка и цветовой гаммы изображений.

Иллюстрация детской книги – уникальный вид искусства, позволяющий сформировать эстетические чувства, способность к различению прекрасного и безобразного. Это проводник в мир литературы и живописи, который встречает ребенка в раннем возрасте и сопровождает на пути знакомства с разными произведениями и авторами. Иллюстрация детской книги способствует эстетическому развитию дошкольников, так как позволяет визуализировать эстетические и нравственные понятия и способствует накоплению эстетических впечатлений.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, эстетическое развитие, художественные произведения, иллюстрация детской книги.

1. Введение

В настоящее время образовательная концепция России направлена на приобщение детей к искусству, начиная уже с младшего дошкольного возраста, поскольку это способствует формированию эстетической культуры и усвоению общечеловеческих ценностей. Данное положение находит свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования и в Федеральной образовательной программе дошкольного образования в описании задач социально-коммуникативного и художественно-эстетического развития детей [ФГОС ДО, 2013; ФОП ДО, 2023].

Эстетическое развитие заключается в развитии восприятия и переживаний различных явлений окружающего мира: произведений искусства, мира природы, явлений социума, как прекрасных и достойных восхищения [Торшилова, 2012].

В период дошкольного детства эстетическому развитию ребенка способствует интенсивное развитие познавательной и эмоциональной сферы, формирование эмоционального интеллекта и активное стремление познавать мир. Эстетическое развитие является результатом процесса эстетического воспитания как деятельности по формированию гармоничной, всесторонне развитой личности, понимающей и чувствующей красоту мира и искусства, обладающей желанием и способностью творчески трудиться [Гинтер, 2012].

В данной статье мы рассматриваем возможности иллюстрации детской книги в эстетическом развитии детей старшего дошкольного возраста как одного из наиболее доступных детскому восприятию видов искусства.

2. Материалы и методы

В работе Н. Ю. Русовой под эстетическим развитием понимается развитие у ребенка способности чувствовать красоту объектов окружающего мира, отличать прекрасное от безобразного, трагическое от комического, возвышенные черты от низменных при восприятии как реального мира, так и произведений искусств, испытывая при этом наслаждение, удовольствие или неудовольствие [Русова, 2004, с. 294].

Эстетические чувства развиваются в процессе непосредственного восприятия и анализа эмоций и образов, в процессе воспоминания этих образов, в процессе взаимодействия с ними, например, при создании творческих продуктов, в трудовой деятельности, при прослушивании или созерцании объектов искусства и реального мира.

Приобщение дошкольников к эстетике начинается с изучения окружающего мира. Наблюдения за природой, ее объектами и явлениями учат детей замечать красоту окружающего мира, ценить ее, любоваться ею. Восприятие природы сопровождается восприятием художественных произведений: музыкальных композиций, литературных рассказов и стихотворений, иллюстраций и репродукций картин. Такое комплексное изучение окружающего мира позволяет формироваться эмоциям, чувствам радости, волнения, восторга, возмущения, беспокойства, связанным с необычностью явлений, с особенностями восприятия мира авторами произведений искусства. Окружающий мир становится богаче и красочнее в глазах ребенка.

Эстетические переживания, впечатления и представления обогащают наглядно-чувственный опыт, расширяют спектр знакомых образов и понятий.

Эстетическое развитие происходит при организации оценки при созерцании явлений и объектов действительности и мира искусства, а также при организации творческой деятельности, в ходе которой ребенок оперирует знаниями об эстетических свойствах мира. Единство восприятия и созидания – основной принцип эстетического развития, позволяющий сформировать эстетические переживания, осознанность чувств у дошкольников. К примеру, при изучении одной темы, нужно не только показать объекты или иллюстрации, но и подобрать литературные произведения на эту тему, музыкальные фрагменты, а также организовать творческую деятельность (рисование, лепку, танец, спектакль).

Для эстетического развития важна широта ассоциаций, умение проводить аналогии, например, между предметами искусства и реальной действительностью. Читая сказы о природе, нужно обращать внимание на реальные природные объекты, рассматривая узоры на морозном окне, обращать память ребенка к кружевам, облакам, развивая воображение и расширяя опыт творческого преобразования действительности.

Сравнение разнохарактерных произведений искусства помогает расширить сформировать многовариантность восприятия мира. К примеру, рассматривание картин об осени разных художников позволит создать образы «печальной, тоскливой», или «яркой, золотой» осени, в результате чего будет расширяться опыт взаимодействия с миром, понимание разносторонности восприятия мира разными людьми, умение замечать мелкие детали, дополняющие образ. Развитие ассоциаций способствует развитию образного мышления, расширению опыта осознанного восприятия мира, на основе которого формируется умение давать эмоциональную и эстетическую оценку.

Все виды искусства обращены к эмоциям, к чувствам, и любое произведение искусства вызывает эмоциональный отклик. При взаимодействии с живописью, музыкой, литературой, театром, балетом, декоративно-прикладным искусством у ребенка формируются эмоционально окрашенные образы, художественный вкус, собственные предпочтения. Таким образом обогащается не только познавательный опыт, но и духовный мир ребенка. Взаимодействие разных видов искусства позволяет выстраивать новые ассоциативные связи, формировать новые образы и представления, расширяя и комбинируя уже имеющиеся, видоизменяя их и создавая широкий спектр эмоциональных переживаний, отличающихся осознанностью и индивидуальностью.

В старшем дошкольном возрасте активно формируется самовосприятие и самооценка ребенка. Представления ребенка о себе основываются на подражании и идентификации себя самого с окружающими людьми, героями сказок и мультфильмов. Восприятие героя как «хорошего» – смелого, доброго, веселого, провоцирует стремление подражать его поведению, манере общения, и наоборот, негативные эмоции при восприятии поступков героя формируют нежелание поступать подобным образом, такие сложные эмоции, как

осуждение или презрение. Именно поэтому очень важно, чтобы дети познакомились с произведениями классической литературы и музыки, в которых представлены образцы лучших человеческих качеств: отзывчивости, доброжелательности, приветливости и так далее. Возникающие при взаимодействии с такими образами положительные эмоции способствуют эстетическому развитию, стремлению к красоте и духовному саморазвитию.

Закрепление всех образов, эстетических переживаний и чувств происходит в созидательной деятельности, когда ребенок в рисунке, в аппликации и других видах творчества воплощает то, что наиболее сильно задело его чувства, произвело сильное впечатление.

С ранних лет дети знакомятся с детскими книгами. Детская книга – это особый вид искусства, объединяющий текст и иллюстрацию, которая позволяет сформировать литературные образы, показать ход событий в истории, привлечь внимание маленького читателя к наиболее важным аспектам произведения.

В книгах для самых маленьких по картинкам можно проследить ход событий, прочитывая книгу от одной иллюстрации к другой. Рисунки на страницах книги входят в жизнь ребенка, как первые произведения изобразительного искусства. Иллюстрация – это изображение, созданное с целью пояснения смысла или дополнения текста [Баженова, 2015, с. 77]. В отечественной литературе выдающимися мастерами детской книжной иллюстрации признаны Ю. А. Васнецов, В. В. Лебедев, Е. И. Чарушин, Т. А. Маврина и другие художники, творчество которых отличается не только профессиональным мастерством изображений, но и знанием особенностей детского возраста [Петрова, 2020].

Иллюстрации в детской книге заключают в себе главную мысль и идею произведения и доносят их до сознания читателя без текста. В современном искусстве художник-иллюстратор может использовать большой спектр выразительных средств, техник изображения и моделирования, чтобы обеспечить стилистическое единство книги, выстроить психологическое визуальное пространство субъективного ассоциативного мира писателя, художника, а вслед за ними и читателя [Орлова, 2010]. Яркими примерами иллюстрирования детских книг являются работы Н. Синегинной, работающей в технике пластилиновой живописи, В. Клавихо-Телепнева, создавшего фотоиллюстрации для книги Л. Кэрролла «Приключения Алисы в Стране Чудес», Э. Карла, создающего коллажи для детских книг из папиросной бумаги, и его последователей из российского общества иллюстраторов детской книги «Волшебная пила».

Современная российская детская книга иллюстрируется в издательствах «Самокат», «Эгмонт Россия», «Махаон», где художники обеспечивают разнообразие визуального языка и цветовой гаммы изображений.

В последнее время отмечается соперничество печатной книги с аудиокнигами и электронными книгами. Однако относительно детской книги этот вопрос не должен подниматься, поскольку она представляет собой необходимую часть предметного мира ребенка, обеспечивая не только познание мира, но всестороннее развитие: творческое, эмоциональное,

культурное, патриотическое, эстетическое; обеспечивает связь поколений и усвоение традиций, налаживает коммуникативное взаимодействие в семье и детском сообществе.

3. Результаты исследования

Для подтверждения актуальности проблемы эстетического развития детей старшего дошкольного возраста на базе частного детского сада «Полосатый слон» города Екатеринбург было проведено исследование по методике В. В. Захарченко, в котором приняли участие воспитанники старшего дошкольного возраста от 5 до 6 лет.

По результатам проведенной диагностики было определено, что каждое отдельное задание методики на высоком уровне смогли выполнить не более 15% детей. При этом лучше дети справились с рисованием по произведениям литературы, чем с высказыванием эстетических суждений о природе и объяснением своего мнения.

Высокий уровень эстетического развития получен в 10% случаев, когда дети смогли осознанно мотивировать свои высказывания, использовали различные средства выразительности в ответах: сравнения, эпитеты, сопровождая речь мимикой, жестами для выражения эстетических эмоций. Средний уровень эстетического развития зафиксирован у 65% детей, которые формулировали высказывания, содержащие перечисление ярких признаков объектов, но не содержащие эстетической оценки, выводов об общем настроении картины. При этом отмечалась интонационная выразительность речи, общая эмоциональность ответа, что свидетельствует о наличии эмоционального отклика на произведения. Низкий уровень эстетического развития установлен у 25% детей, которые отличаются узостью эстетических представлений, не могут объяснить причины, по которым объект «красив» или «некрасив», не выделяют характерных признаков наблюдаемых объектов в речи. Проявление эмоциональных реакций было зафиксировано в мимике, иногда в интонации, но детям явно было сложно в речевой форме выразить свои мысли.

Исходя из этого, мы считаем необходимым использовать иллюстрацию детской книги как средство эстетического развития детей старшего дошкольного возраста.

4. Обсуждение результатов

Использование иллюстрации детской книги в эстетическом развитии старших дошкольников обусловлено возможностью визуализации эстетических и нравственных понятий с помощью изображений, а также расширения и накопления эстетических впечатлений детьми.

Детское интуитивное стремление к открытию мира и познанию прекрасного необходимо трансформировать в осознанную деятельность. В старшем дошкольном возрасте ребенок старается осмыслить книгу, не только проследить ход событий, но и представить образы и характеры героев, оценить их поступки. Иллюстрации помогают в создании этих образов, дополняя восприятие текста на слух зрительными образами, направляя внимание ребенка на существенные аспекты.

Книга – источник знаний, источник представлений о мире, о природе, взаимодействии человека с миром, и так далее. Иллюстрация в данном случае является просто картинкой, показывающей визуальные признаки, представленные в тексте. Однако при обращении к нравственно-эстетической стороне детских произведений иллюстрация помогает отличить доброе от злого, хорошее от плохого, удивительное от обыденного.

Иллюстрации в детских книгах не содержат никаких элементов, не связанных со смыслом текста. В рассказах о природе иллюстрации реалистичны, в сказках – помогают создать фантазийные образы волшебных существ, в бытовых историях – показывают примеры предметов старины, архитектуры времени, особенности одежды и т.д. Иллюстрации в детских книгах – это разборчивые, стилизованные изображения, дающие возможность легко узнавать объекты по форме, поскольку именно форма является основным средством выделения объекта из множества других, наделения его характерными чертами. Через форму художник передает свое отношение к персонажам, давая ребенку почву для размышлений [Куняева, 2023].

Визуализации эстетических и нравственных понятий способствуют такие особенности иллюстрации детской книги, как максимальная наглядность изображения, соответствие изображения замыслу автора текста, информативность изображения и его образность [Ганкина, 1989].

Эстетические впечатления детей необходимо постоянно расширять, углублять, уточнять. С помощью книжной иллюстрации этот процесс происходит наиболее органично, соответствуя этапам овладения книгой. На дотекстовом этапе знакомства с книгами ребенку показывают обложку, затем используют иллюстрации для объяснения новых слов, учат рассматривать иллюстрации, рассказывая о том, какие события происходят, и заинтересовывая содержанием произведения. Текстовый этап также происходит при рассматривании иллюстраций, которые показывают после прочтения или рассматривают отдельные фрагменты в процессе чтения, привлекая внимание к важным деталям. Послетекстовый этап заключается в мысленном воспроизведении текста на основе иллюстрации. В заключение проводится беседа по иллюстрации, в ходе которой дети акцентируют внимание на характере персонажей, их эмоциональном состоянии на основе рассмотренной иллюстрации.

Дети дают эстетические оценки тем или иным явлениям, феноменам социума. Эти оценки переплетаются с интуитивными эстетическими впечатлениями, становясь полноценными, осознанными эстетическими переживаниями, формируя внутренний мир ребенка. Дети воспринимают окружающие объекты и происходящие явления так, как их описывают взрослые. Негатив или позитив взрослого относительно чего-либо поддерживается ребенком. Обращаясь к иллюстрациям в детских книгах, взрослые показывают детям красоту окружающей действительности, учат отличать добро от зла, учат трактовать язык художника, язык автора текста, замечая эмоции и отношение автора к героям по неявным деталям. Например, иллюстрация девочки Мэри в книге Ф. Бернетт «Таинственный сад» имеет ряд

ассоциативных деталей: волосы светлого оттенка, яркое платье, соломенная шляпа. Девочку окружают понятные знакомые элементы природы. Такое изображение настраивает на положительное отношение к героине, является информативным и сюжетно-законченным.

Ребенку важно самому изображать то, что вызвало у него сильные эмоции. Иллюстрации дают пример такого изображения, помогают научиться самому создавать образы, передавая характер, описанный автором. С помощью такой деятельности ребенок учится нести в мир свои представления о прекрасном, создавать работы, отражающие его собственный опыт взаимодействия с миром.

5. Заключение

Таким образом, проблема эстетического развития детей является достаточно актуальной в настоящее время. Период старшего дошкольного возраста – это период, когда развиваются осознанные эстетические чувства, основанные на восприятии окружающего мира и интуитивном отношении к его объектам и явлениям. В старшем дошкольном возрасте ребенок становится способным к сложным чувствам, основанным на анализе поведения, на результатах событий. Именно поэтому необходимо использовать искусство, позволяющее расширить и обогатить опыт взаимодействия детей с миром.

Иллюстрация детской книги – уникальный вид искусства, позволяющий сформировать эстетические чувства, способность к различению прекрасного и безобразного. Это проводник в мир литературы и живописи, который встречает ребенка в раннем возрасте и сопровождает на пути знакомства с разными произведениями и авторами. Иллюстрация детской книги способствует эстетическому развитию дошкольников, так как позволяет визуализировать эстетические и нравственные понятия и способствует накоплению эстетических впечатлений.

Список литературы

1. Баженова, А. Е. Конфликт поколений или смена приоритетов в искусстве иллюстрации детской книги / А. Е. Баженова. – Текст : непосредственный // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2015. – № 46. – С. 77–81.
2. Ганкина, Э. З. Художественная иллюстрация в детской книге / Э. З. Ганкина. – М. : Просвещение, 1989. – 456 с. – Текст : непосредственный.
3. Гинтер, С. М. К вопросу о сущности эстетического воспитания и формировании эстетического отношения к миру / С. М. Гинтер. – Текст : непосредственный // Известия АГУ. – 2012. – № 2–1 (74). – С. 234–236.
4. Куняева, Е. О. Особенности детской книжной иллюстрации при создании авторской книги / Е. О. Куняева. – Текст : непосредственный // Продуктивное обучение: опыт и перспективы / Под ред. Л. В. Лысогоровой. – Самара : ООО НТЦ, 2023. – С. 121–125.
5. Орлова, О. Е. Образовательные возможности иллюстрации детской книги / О. Е. Орлова. – Великий Новгород : НГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 58 с. – Текст : непосредственный.

6. Петрова, А. В. Иллюстрация детской книги как средство художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста / А. В. Петрова, И. Н. Андреева. – Текст : непосредственный // Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук. – Йошкар-Ола : Марийский государственный университет, 2020. – С. 249–259.

7. Русова, Н. Ю. От аллегории до ямба: Терминологический словарь – тезаурус по литературоведению / Н. Ю. Русова. – М. : Флинта: Наука, 2004. – 304 с. – Текст : непосредственный.

8. Торшилова, Е. М. Эстетическое развитие ребенка: гипотезы и факты / Е. М. Торшилова. – Текст : непосредственный // Развитие личности. – 2012. – № 3. – С. 63–77.

9. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. – URL: <http://spalenushka.minobr63.ru/wp-content/uploads/2023/03/> (дата обращения: 19.10.2023). – Текст: электронный.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155). – М.: Центр педагогического образования, 2014. – 32 с. – Текст: непосредственный.

Статья получена: 26.10.2024

Статья принята: 04.11.2024

ILLUSTRATION OF A CHILDREN'S BOOK IN THE AESTHETIC DEVELOPMENT OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

A. I. Chehomova

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
annachehomova@mail.ru

T. D. Segova

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
segova_td@mail.ru

Abstract. The article deals with the problem of aesthetic development of older preschool children through the illustration of a children's book. The relevance of the problem is confirmed by normative documents: in the Federal State Educational Standard of Preschool Education and in the Federal Educational Program of Preschool Education, the tasks of aesthetic development of preschoolers are present in the description of the areas of socio-communicative and artistic and aesthetic development of children.

Having considered the theoretical aspect of the problem, it can be determined that aesthetic development refers to the development of a child's ability to feel the beauty of objects in the surrounding world, to distinguish the beautiful from the ugly, the tragic from the comic, sublime features from the base when perceiving both the real world and works of art, while experiencing

pleasure, pleasure or displeasure.

Aesthetic development occurs in the organization of evaluation in the contemplation of phenomena and objects of reality and the world of art, as well as in the organization of creative activity, during which the child operates with knowledge about the aesthetic properties of the world. A children's book is a special kind of art that combines text and illustration, which allows you to form literary images, show the course of events in history, and draw the attention of a young reader to the most important aspects of the work.

The illustrations in the children's book contain the main idea and idea of the work, and convey them to the reader's consciousness without text. A modern Russian children's book is illustrated in the publishing houses «Samokat», «Egmont Russia», «Makhaon», where artists provide a variety of visual language and color scheme of images.

Illustration of a children's book is a unique art form that allows you to form aesthetic feelings, the ability to distinguish between the beautiful and the ugly. This is a guide to the world of literature and painting, who meets a child at an early age and accompanies him on the way to get acquainted with various works and authors. The illustration of a children's book contributes to the aesthetic development of preschoolers, as it allows them to visualize aesthetic and moral concepts and contributes to the accumulation of aesthetic impressions.

Key words: senior preschool children, aesthetic development, works of art, children's book illustration.

References

1. Bazhenova, A. E. (2015). Generational conflict or a change of priorities in the art of illustrating children's books. *In the world of science and art: issues of philology, art history and cultural studies*, 46, 77–81.
2. Gankina, E. Z. (1989). *Artistic illustration in a children's book*. M.: Enlightenment.
3. Ginter, S. M. (2012). On the issue of the essence of aesthetic education and the formation of an aesthetic attitude to the world. *News of ASU*, 2–1 (74), 234–236.
4. Kunyaeva, E. O. (2023). Features of children's book illustration when creating an author's book. *Productive learning: experience and prospects*. Samara : STC LLC, 121–125.
5. Orlova, O. E. (2010). *Educational opportunities for illustrating children's books*. Veliky Novgorod : NSU named after Yaroslav the Wise.
6. Petrova, A. V. (2020). Illustration of a children's book as a means of artistic and aesthetic development of older preschool children. *Modern trends and innovations in the field of humanities and social sciences*. Yoshkar-Ola : Mari State University, 249–259.
7. Rusova, N. Y. (2004). *From allegory to Iambic: Terminological dictionary – thesaurus on literary studies*. M. : Flint: Nauka.
8. Torshilova, E. M. (2012). Aesthetic development of the child: hypotheses and facts. *Personality development*, 3, 63–77.
9. The Federal educational program of preschool education (2023). Retrieved from: <http://spalenushka.minobr63.ru/wp-content/uploads/2023/03/>
10. Federal State educational standard of preschool education (2013). Moscow : Center for Pedagogical Education.

Submitted: 26.10.2024

Accepted: 04.11.2024

КОЛЛЕКТИВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЛО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Е. Г. Лобанова

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
erak82@yandex.ru

Ю. В. Скоробогатова

Российский государственный профессионально-педагогический университет,
филиал в городе Нижнем Тагиле,
г. Нижний Тагил, Россия
yuliy-skorobogatova@yandex.ru

Аннотация. В тексте статьи поднимается проблема развития социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития. Обучающиеся с данным нарушением развития относятся к группе риска по развитию социальных навыков по причине нарушения темпа когнитивного и эмоционально-волевого развития.

Авторы статьи приводят результаты теоретического и эмпирического исследования, согласно которым обоснована необходимость проведения специальной работы по развитию социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития, включающих навыки сотрудничества, достижения целей и эмоциональной саморегуляции.

Теоретический обзор характеристики социальных навыков, их структуры, развития в младшем школьном возрасте и у младших школьников с задержкой психического развития позволил определить особенности данного процесса при нарушениях развития. В качестве методов исследования уровня развития социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития применялись методика изучения социализированности личности М. И. Рожкова и методика «Исследование волевой регуляции» А. В. Зверьковой и Е. В. Эйдмана. Эмпирические данные выявили недостаточную сформированность навыков достижения целей, сотрудничества и эмоциональной регуляции.

Ориентируясь на исследования И. И. Иванова, А. П. Парфеновой и С. А. Рагимовой, в качестве средства развития социальных навыков младших школьников с задержкой психического развития авторы рассматривают коллективное творческое дело, которое позволяет через практическую деятельность обучающихся и педагога, направленную на создание социально значимого коллективного творческого продукта, формировать личностную мотивацию, социальное взаимодействие, умения планировать, организовывать, анализировать и корректировать собственную работу и деятельность других участников процесса.

Развитие социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития приобретает особое значение, поскольку без специально созданных условий затруднено развитие самостоятельности, самоконтроля и формирование представлений о себе как о субъекте социальных отношений. Использование коллективных творческих дел позволяет развивать навыки взаимодействия на основе овладения стратегиями совместной

деятельности, совершенствовать навыки достижения цели через приобретение опыта исполнительской и организаторской деятельности, навыки эмоциональной регуляции поведения.

Ключевые слова: младшие школьники, задержка психического развития, социальные навыки, коллективное творческое дело.

1. Введение

Одна из основных задач современного образования сводится к формированию социализированной личности.

В настоящее время проблема развития социальных навыков у детей – одна из наиболее актуальных в связи с тем, что социальные навыки признаны необходимыми для реализации человека во всех сферах жизни: в семье, в общении по интересам, в профессии. При этом, многие современные педагоги отмечают снижение уровня социализации, сложности социальной адаптации детей и недостаток владения навыками коммуникации и взаимодействия. В случае с детьми, имеющими задержку психического развития, вопрос развития социальных навыков стоит более остро, так как эта категория обучающихся характеризуется отставанием в развитии всех психических процессов, когнитивной, эмоциональной и волевой сфер.

Актуальность исследования обусловлена и современными задачами формирования личности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которые сформулированы в нормативных документах. В частности, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья указано, что при обучении детей с задержкой психического развития необходимо ставить задачи развития личности таких детей в соответствии с требованиями общества и обеспечения возможности их успешной социальной адаптации [ФГОС НОО ОВЗ], что определяет необходимость развития социальных навыков у данной категории.

Значение социальных навыков в жизни ребенка очень велико: от уровня их развития зависит возможность стать полноценным членом общества, соблюдающим нормы и правила поведения в нем, принимающим ценности конкретного социума [Соловьева, 2020].

Разнообразие методов и средств развития социальных навыков у детей обуславливает выбор таких из них, которые позволяют расширить опыт взаимодействия школьников с окружающими и мотивировать их к совместной деятельности и адекватному поведению при ее осуществлении. В качестве такого средства в нашем исследовании рассматривается коллективное творческое дело.

Цель данной статьи заключается в определении возможностей организации коллективного творческого дела с младшими школьниками с задержкой психического развития для развития у них социальных навыков.

2. Материалы и методы

При выполнении исследования применялись общенаучные методы – анализ психолого-педагогической литературы, нормативно-правовой базы, сравнение

и обобщение научных фактов. С целью определения уровня развития социальных навыков у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития были использованы эмпирические методы. Методика изучения социализированности личности М. И. Рожкова позволяет определить уровень развития социальных навыков сотрудничества. Методика «Исследование волевой регуляции» А. В. Зверьковой и Е. В. Эйдмана направлена на выявление навыков достижения целей и эмоциональной регуляции. Обе методики являются тестовыми, соответствуют возрасту испытуемых и комплексно определяют уровень развития социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития.

Исследование было проведено на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 23 им. Ю. И. Батухтина г. Нижнего Тагила Свердловской области. В исследовании приняли участие обучающиеся 4 класса с задержкой психического развития, которые в условиях инклюзивного образования осваивают адаптированную образовательную программу.

3. Результаты исследования

Рассматривая понятие социальных навыков, необходимо изначально обратиться к понятию социализации, которое по мнению многих исследователей, становится содержанием образовательного, в частности, воспитательного процесса, обеспечивая становление субъектной позиции ребенка в жизни. Социализация человека начинается с приобретения опыта социального взаимодействия как особого типа связи между людьми, при котором обмениваются информацией, вопросами, мнениями. В структуре социального взаимодействия выделяют эмоциональный, коммуникативный и поведенческий компоненты [Кобылкина, 2022]. Именно последний, поведенческий компонент, приводит к понятию социальных навыков как автоматизированных умений регулировать свое эмоциональное состояние и использовать знания для выбора и реализации эффективных стратегий поведения в различных ситуациях взаимодействия с социумом.

В педагогическом словаре социальные навыки определены как «набор способов и приемов социального взаимодействия, которые человек использует в жизни для установления своей позиции в обществе» [Коджаспирова, 2005, с. 133].

С. В. Евглевская рассматривает социальные навыки, подразделяя их на несколько групп:

- в группу коммуникативных социальных навыков входят навыки эффективного общения: владение средствами вербального и невербального общения, умение устанавливать контакт, поддерживать разговор, приводить нужные аргументы и т. д.;
- в группу перцептивных социальных навыков входят навыки понимания эмоций и настроения окружающих, умение понять причины эмоционального состояния другого человека и проявить сочувствие и поддержку;

- в группу познавательных социальных навыков входят навыки обнаружения проблем во взаимодействии, знание и умение применить способы изменения характера взаимодействия в нестандартной ситуации;
- в группу организаторских социальных навыков входят навыки планирования совместной работы, организации деятельности группы;
- в группу рефлексивных социальных навыков входят навыки самоконтроля, самоанализа, соотнесения своего реального поведения с желаемым [Евглевская, 2018].

В младшем школьном возрасте в структуре социальных навыков ребенка выделяют:

- навыки достижения целей: поддержания стабильной работы в течение нужного времени, контроль собственной деятельности в процессе работы, стремление достигнуть цели;
- навыки сотрудничества: продуктивной работы в паре и в группе, проявление такта, взаимопомощи;
- навыки эмоциональной регуляции: контроль над эмоциями при выполнении заданий и в общении, оптимизм, уверенность в себе [Орел, 2020].

Изучая социальные навыки у детей с задержкой психического развития, необходимо отметить, что суть данного нарушения заключается в нарушении или замедлении темпа развития всех психических процессов и незрелости интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер, приводящих не только к ограниченности знаний детей об окружающем мире, но и к неадекватному поведению, часто инфантильному и инертному [Ватина, 2012].

Навыки достижения целей у детей с задержкой психического развития развиты слабо. Высокий уровень конформизма и ориентации на мнение окружающих, ожидание помощи от окружающих приводят к тому, что младшие школьники не могут самостоятельно поставить задачи деятельности, спланировать ее выполнение, не хотят нести ответственность за исход деятельности. Навыки сотрудничества также сформированы недостаточно, поскольку младшие школьники с данным нарушением психического развития имеют неопределенное представление о себе, о своей роли в процессе выполнения совместной деятельности, не могут определить собственные сильные и слабые стороны. Дети с задержкой психического развития часто демонстрируют недифференцированное просоциальное поведение, имеют низкий уровень развития познавательного интереса к окружающим людям. Навыки эмоциональной регуляции в связи со слабостью развития нервной системы, высокой утомляемостью характеризуются низким уровнем развития. Обучающиеся не всегда могут правильно выразить собственные эмоции и трактовать эмоции сверстников. Сложная работа или ее большой объем могут вызвать волнение, вывести из равновесия, привести к негативным эмоциональным реакциям, срывам в поведении [Егорова, 2002].

Распространенными характеристиками младших школьников с задержкой психического развития являются расторможенность влечений, моральная незрелость, отсутствие чувства долга и ответственности, повышенная внушаемость, неумение соблюдать дисциплину, конфликтность, склонность ко

лжи с целью самоутверждения, отсутствие учебной мотивации [Бойков, 2023], что затрудняет установление и поддержание социальных навыков.

Проведенное эмпирическое исследование с использованием методики изучения социализированности личности М. И. Рожкова и методики «Исследование волевой регуляции» А. В. Зверьковой и Е. В. Эйдмана позволили получить данные о сформированности социальных навыков у изучаемого контингента.

По результатам методики М. И. Рожкова определено, что навыки сотрудничества развиты на среднем уровне у 60% испытуемых. У этих детей отмечается стремление к социально-одобряемому поведению, мотивы оценки сверстников, родителей и учителей при выполнении деятельности, стремление к неконфликтному поведению в совместной деятельности. Младшие школьники указали, что могут проявлять упрямство, если уверены в своей правоте. Низкий уровень сформированности данного показателя выявлен у 40% респондентов, которые отметили у себя неумение добиваться успеха, так как другие дети всегда опережают их, нежелание взаимодействовать с другими детьми из-за того, что их поведение воспринимается другими детьми не так, как им хочется, и поэтому они нервничают и злятся, хотя зачинщиками ссор являются не они, а окружающие. Младшие школьники, имеющие низкий уровень развития навыков сотрудничества, указали на стремление поступать так, как поступают окружающие, они не умеют объяснять и защищать свою позицию, проявляют нежелание выполнять задания, так как они им неинтересны, ожидают помощи от окружающих при выполнении различной деятельности.

При проведении методики «Исследование волевой регуляции», предложенной А. В. Зверьковой и Е. В. Эйдманом, были определены уровни развития волевой саморегуляции и такие ее характеристики, как настойчивость и самообладание.

У 60% участников исследования отмечается средний уровень по шкале «настойчивости», что может характеризовать достаточную работоспособность, стремление выполнить задание, при этом основная мотивация направлена на похвалу и ориентирована на оценку окружающих. Низкий уровень развития навыка достижения целей установлен у 40% младших школьников, которые отличаются повышенной лабильностью, неуверенностью, импульсивностью. У этих детей прослеживается непоследовательность поведения и неадекватная трактовка социальных норм.

Эмоциональная регуляция поведения, которая определялась по шкале «самообладания», на среднем уровне развита у 40% испытуемых, которые проявляют эмоциональную устойчивость в знакомых ситуациях, могут осуществлять самоконтроль, но при этом чувствуют внутреннюю напряженность, быстро утомляются и часто испытывают беспокойство. У 60% респондентов определен низкий уровень эмоциональной регуляции, при котором отмечаются спонтанное поведение, импульсивность, обидчивость, неуверенность в себе и преобладание негативных эмоциональных реакций в общении с окружающими.

При обобщении результатов диагностики были выделены уровни развития социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития. Большинство участников (60%) владеют социальными навыками на среднем уровне, низкий уровень зафиксирован у 40% младших школьников с задержанным вариантом психического развития, а детей, обладающих высоким уровнем, не установлено. Полученные данные указывают на необходимость развития социальных навыков сотрудничества, достижения целей и эмоциональной саморегуляции у младших школьников с задержкой психического развития.

4. Обсуждение результатов

В качестве средства развития социальных навыков младших школьников с задержкой психического развития может быть востребовано коллективное творческое дело.

И. П. Ивановым предложено определение коллективного творческого дела как «совокупности практической деятельности обучающихся и педагога по улучшению окружающей жизни путем создания коллективного творческого продукта» [Иванов, 1990, с. 78]. Коллективное творческое дело имеет характерные признаки:

- направление деятельности, ее планирование и анализ проводится при участии всех членов группы;
- деятельность носит социально-ориентированный характер;
- все члены группы имеют личностную мотивацию к участию [Парфенова, 2023].

Коллективное творческое дело способствует развитию у детей навыков сотрудничества при реализации всех его этапов:

- изначально принимается групповое решение о необходимости проведения какого-либо дела социальной направленности. При этом применяются разнообразные приемы, обеспечивающие участие всех детей в процессе обсуждения. Например, мозговой штурм идей об актуальных проблемах: сохранение окружающей среды, привлечение к здоровому образу жизни, формирование патриотических чувств или знаний о городе, забота о животных в приюте и так далее. После сбора идей проводится голосование, на основании которого младшие школьники могут как отстаивать свое предложение, так и счесть более важной другую идею, объединиться в группы, аргументировать свою групповую позицию и привлечь единомышленников, либо разделиться на две подгруппы. Важно, чтобы принятие общего решения было на личностном уровне, чтобы общей идеей «загорелись» все участники группы;
- после выбора направления составляется план работы. При этом каждый из участников понимает, какой конкретно вклад он может внести в общее дело, за какую часть работы несет ответственность, к кому может обратиться за помощью и в каком вопросе может эту помощь оказать;
- затем проводятся коллективные мероприятия подготовительного характера. В малых подгруппах школьники выполняют действия в рамках своей зоны ответственности, учатся работать в паре, договариваться в малой группе, обсуждать идеи, анализировать свою деятельность и тактично

высказываться о деятельности других. Немаловажно, что в такой работе дети также учатся радоваться успехам других. Часто в силу эгоцентризма и желания выделиться, младшие школьники не умеют выразить свои положительные эмоции относительно успехов сверстников, похвала ожидается от учителя, от взрослых людей. При этом получать одобрение сверстников не менее важно для младшего школьника. Научиться высказывать свое восхищение действиями сверстника – один из важных аспектов в развитии социальных навыков;

- усилия всех детей объединяются, и реализуется само коллективное творческое дело: например, организуется выставка плакатов или творческий концерт, автором которого является весь коллектив. При этом формируется чувство ответственности за общий результат, желание не только проявить свои способности, но и помочь другому ради общего дела;

- после проведения проводится коллективный анализ: отмечаются успехи каждого ребенка, его вклад в получение результата, находятся положительные моменты. Также анализируются моменты, в которых было сложно, поступки, которые мешали реализации общего плана, предполагаются стратегии поведения, которые могут улучшить результаты в будущем;

- на основании проделанной работы принимается коллективное решение о том, что будет дальше, следует ли продолжить работу в данном направлении, или скорректировать цели деятельности, что нужно изменить, а что сохранить.

В процессе коллективного творческого дела расширяется круг общения детей, они могут узнать друг о друге что-то новое, найти общие интересы. При выполнении коллективного творческого дела расширяются представления младших школьников с задержкой психического развития о своих способностях, происходит утверждение в понимании своих возможностей и достижений, реализуются новые роли (организаторские и исполнительские), обогащается репертуар стратегий поведения [Головнева, 2006].

Участие ребенка с задержанным вариантом развития в коллективных творческих делах способствует развитию у него навыков достижения целей. Этому способствуют как расширение опыта исполнения разных видов деятельности, так и получение знаний об организации деятельности на каждом этапе.

Исполнение деятельности при участии в коллективном творческом деле детей – более простой вариант, чем реализация самостоятельной деятельности, поскольку для каждого участника определена роль, обязанности, сформулированы поручения и способы их выполнения.

Знания об организации деятельности ребенок получает в процессе участия в каждом из этапов коллективного творческого дела: вместе с классом и под руководством педагога он сначала ставит цель, затем разбивает ее на части, формулируя задачи, находит способы решения, овладевает приемами анализа деятельности. Все эти действия в дальнейшем ребенок может использовать в самостоятельной деятельности, что способствует развитию у него самоорганизации. Кроме того, при участии в коллективном творческом деле формируется дополнительная мотивация на достижение цели: мотивация познания и передачи своих знаний другим, мотивация общения со

сверстниками на интересную тему, мотивация повышения своего статуса в коллективе, мотивация одобрения со стороны учителей, мотивация к саморазвитию как к способу расширения своих функций и возможностей участия в коллективных делах.

Участие в коллективном творческом деле помогает формировать положительный опыт взаимодействия с другими детьми, открывать свой внутренний мир окружающим через творческие продукты, общение, совместную деятельность. Эмоции, которые испытывает ребенок, проявляются в творчестве. Это творчество представляется коллективу. Дети учатся тактично реагировать на эмоции и чувства других и адекватно проявлять свое настроение. В ходе коллективной творческой деятельности у детей появляется интерес к взаимодействию, положительные эмоции, чувства радости, удовлетворения, эмоционального подъема, что стимулирует активность ребенка и желание продолжать взаимодействие.

В процессе создания общего творческого продукта дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития учатся регулировать свои эмоции, понимать причины их возникновения, прогнозировать эмоциональные реакции других на свое поведение. Эмоционально реагируя на достижения и трудности при достижении цели, младшие школьники отмечают реакции окружающих на эти переживания, учатся корректировать эмоциональные проявления, находить более адекватные способы выражения радости, удивления, неодобрения, обиды. Самостоятельное выполнение деятельности и при этом возможность получить помощь от сверстников при выполнении совместной деятельности вызывают чувство удовлетворения, гордости за свои успехи, развивают умение благодарить, вселяют оптимизм и уверенность в себе.

В работе С. А. Рагимовой отмечено, что при использовании коллективного творческого дела у детей с задержкой психического развития формируются навыки искреннего и свободного общения, корректируются неадекватные формы поведения и развиваются формы поведения в сотрудничестве, ответственность и самостоятельность, появляется эмоциональный самоконтроль, и формируются более четкие представления о себе, основанные на собственной деятельности, успехах и анализе своих личностных качеств [Рагимова, 2020].

5. Заключение

Подводя итог, можно определить, что коллективное творческое дело является средством развития социальных навыков у младших школьников с задержкой психического развития, поскольку позволяет развивать навыки взаимодействия с детьми на основе овладения стратегиями совместной деятельности, развивать навыки достижения цели на основе приобретения опыта исполнительской и организаторской деятельности, навыки эмоциональной регуляции поведения на основе раскрытия внутреннего мира в творческом процессе и обучения пониманию и адекватному проявлению эмоций. Для детей с задержкой психического развития эти аспекты особенно важны, так как позволяют корректировать неадекватные формы поведения и

развивать самостоятельность, самоконтроль и формировать представление о себе как о субъекте социальных отношений.

Список литературы

1. Бойков, Д. И. Особенности психологических механизмов социальной адаптации младших школьников с ЗПР / Д. И. Бойков, К. Г. Негуляева // Психолого-педагогические проблемы образования детей с ОВЗ / под ред. Е. М. Старобиной. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. – С. 34–66.
2. Ватина, Е. В. Формирование социальных умений и навыков у учащихся с недоразвитием познавательной деятельности / Е. В. Ватина. – Соликамск : Соликамский государственный педагогический институт, 2012. – 72 с.
3. Головнева, Е. В. Теория и методика воспитания / Е. В. Головнева. – М. : Высшая школа, 2006. – 256 с. – Текст : непосредственный.
4. Иванов, И. П. Методика воспитания / И. П. Иванов. – М. : Просвещение, 1990. – 253 с.
5. Евглевская, С. В. Формирование социальных навыков обучающихся/ С. В. Евглевская // Аллея науки. – 2018. – № 9 (25). – С. 702–704.
6. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т. В. Егорова. – Балашов : Николаев, 2002. – 78 с.
7. Кобылкина, О. А. Формирование социальных навыков у младших школьников/ О. А. Кобылкина, Н. Н. Фаткина // Народное образование Якутии. – 2022. – № 1(122). – С. 33–35.
8. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2005. – 175 с.
9. Орел, Е. А. Новая теоретическая модель для оценки социально-эмоциональных навыков в начальной школе / Е. А. Орел, А. А. Куликова // Психологические исследования. – 2020. – № 69. – С. 2–5.
10. Парфенова, А. П. Коллективное творческое дело в русле формирования социальной активности младших школьников / А. П. Парфенова // Современное начальное образование : проблемы и перспективы развития. – Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2023. – С. 40–42.
11. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1598/?ysclid=m2vdamjjzv710825490>. – Текст : электронный.
12. Рагимова, С. А. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей младшего подросткового возраста с ЗПР/ С. А. Рагимова // Молодые исследователи – регионам. – Вологда : Вологодский государственный университет, 2020. – С. 550–552.
13. Соловьева, А. В. Формирование социальной компетентности младших школьников / А. В. Соловьева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 26.1(316.1). – С. 41–43.

Статья получена: 26.10.2024

Статья принята: 04.11.2024

COLLECTIVE CREATIVE WORK AS A MEANS OF DEVELOPING SOCIAL SKILLS IN YOUNGER STUDENTS WITH MENTAL RETARDATION

E. G. Lobanova

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
epak82@yandex.ru

Y. V. Skorobogatova

Russian State Vocational Pedagogical, branch in the Nizhny Tagil,
Nizhny Tagil, Russia
yuliy-skorobogatova@yandex.ru

Abstract. The text of the article raises the problem of developing social skills in younger students with mental retardation. Students with this developmental disorder are at risk for developing social skills due to impaired cognitive and emotional-volitional development.

The authors of the article provide the results of theoretical and empirical research, according to which the need for special work on the development of social skills in younger students with mental retardation, including the skills of cooperation, goal achievement and emotional self-regulation, is justified.

A theoretical review of the characteristics of social skills, their structure, development in elementary school age and in younger students with mental retardation made it possible to determine the features of this process in developmental disorders. As methods for studying the level of development of social skills in younger students with mental retardation, the methodology for studying the socialization of the personality of M. I. Rozhkov and the methodology "Study of volitional regulation" by A. V. Zverkova and E. V. Eidman were used. Empirical data revealed a lack of formation of skills in achieving goals, cooperation and emotional regulation.

Focusing on the research of I. I. Ivanov, A. P. Parfenova and S. A. Ragimova, as a means of developing the social skills of younger students with mental retardation, the authors consider collective creative work, which allows, through the practical activities of students and teachers aimed at creating a socially significant collective creative product, to form personal motivation, social interaction, the ability to plan, organize, analyze and adjust their own work and the activities of other participants in the process.

The development of social skills in younger students with delayed mental development is of particular importance, since without specially created conditions it is difficult to develop independence, self-control and the formation of ideas about oneself as a subject of social relations. The use of collective creative deeds allows you to develop interaction skills based on mastering the strategies of joint activities, improve the skills of achieving the goal through the acquisition of experience in performing and organizational activities, the skills of emotional regulation of behavior.

Key words: primary school students, mental retardation, social skills, collective creative work.

References

1. Boikov, D. I. (2023). Features of psychological mechanisms of social

adaptation of younger schoolchildren with ZPR. *Psychological and pedagogical problems of education of children with disabilities*. St. Petersburg : A. I. Herzen State Pedagogical University, 34–66.

2. Vatina, E. V. (2012). *Formation of social skills and abilities in students with underdevelopment of cognitive activity*. Solikamsk : Solikamsk State Pedagogical Institute.

3. Golovneva, E. V. (2006). *Theory and methodology of education*. M. : Higher School.

4. Ivanov, I. P. (1990). *Methods of education*. M. : Enlightenment.

5. Evglevskaya, S. V. (2018). Formation of social skills of students. *Alley of Science*, 9(25), 702–704.

6. Egorova, T. V. (2002). *Social integration of children with disabilities*. Balashov : Nikolaev.

7. Kobylkina, O. A. (2022). Formation of social skills in younger schoolchildren. *National education of Yakutia*, 1 (122), 33–35.

8. Kojaspirova, G. M. (2005). *Pedagogical dictionary*. M. : Academy.

9. Orel, E. A. (2020). A new theoretical model for assessing socio-emotional skills in primary school. *Psychological research*, 69, 2–5.

10. Parfenova, A. P. (2023). Collective creative work in line with the formation of social activity of younger schoolchildren. *Modern primary education: problems and prospects of development*. Krasnoyarsk : KSPU named after V. P. Astafiev, 40–42.

11. Order of the Ministry of Education and Science of Russia of 19.12.2014 N 1598 (ed. 08.11.2022) “On approval of the federal state educational standard for primary general education for students with disabilities”. Retrived from : <https://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-19122014-n-1598/?ysclid=m2vdamjjzv710825490> (accessed: 02/28/2024).

12. Ragimova, S. A. (2020). Formation of social and communicative skills in children of younger adolescence with ZPR. *Young researchers by region*. Vologda : Vologda State University, 550–552.

13. Solovyova, A. V. (2020). Formation of social competence of younger schoolchildren. *Young scientist*, 26.1(316.1), 41–43.

Submitted: 26.10.2024

Accepted: 04.11.2024

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Комышева Алена Сергеевна, студентка факультета психолого-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, филиал в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

krasnoperova_alena@inbox.ru

Лобанова Екатерина Германовна, студентка факультета психолого-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, филиал в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

epak82@yandex.ru

Михель Дарья Александровна, студентка факультета психолого-педагогического образования, Нижнетагильский государственный социально-психологический институт (филиал) РГППУ, г. Нижний Тагил, Россия

dariamikhel@mail.ru

Петрова Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, филиал в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

svet.kapetrova2004@gmail.com

Раитина Наталья Михайловна, студентка факультета психолого-педагогического образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) РГППУ, г. Нижний Тагил, Россия

raitin2014@yandex.ru

Сегова Татьяна Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, филиал в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

segova_td@mail.ru

Скавычева Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, филиал в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия

elenatrubina2010@yandex.ru

Скоробогатова Юлия Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет,

филиал в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
yuliy-skorobogatova@yandex.ru

Смирнова Мария Андреевна, студентка факультета психолого-педагогического образования, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) РГППУ, г. Нижний Тагил, Россия
fedorahina2017@yandex.ru

Старыгина Кристина Антановна, студентка факультета психолого-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, филиал в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
Kristinasmile08@mail.ru

Трофимова Елена Давидовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, филиал в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
akselen7025@yandex.ru

Чехомова Анна Игоревна, студентка факультета психолого-педагогического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, филиал в городе Нижнем Тагиле, г. Нижний Тагил, Россия
annachehomova@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Редакционная коллегия журнала приглашает к сотрудничеству специалистов в области педагогики и психологии.

Журнал адресован широкому кругу читателей: научным работникам, преподавателям психолого-педагогических дисциплин, студентам, магистрантам, аспирантам, докторантам, соискателям ученой степени по педагогическим и психологическим специальностям, всем тем, кто интересуется педагогикой и психологией.

Подробную информацию о требованиях к оформлению статей, сроках выхода номеров и составе редколлегии смотрите на сайте филиала РГППУ в г. Нижнем Тагиле в разделе «Наука» по ссылке: <https://www.ntspi.ru/pedagogika-i-psihologiya/index.php>

Редакция журнала принимает к рассмотрению статьи, представляемые к публикации впервые, не опубликованные ранее и не находящиеся на рассмотрении в других изданиях.

Представляемая для публикации статья должна быть актуальной, соответствовать правилам оформления, и обладать уникальностью текста не менее 70%.

Основные рубрики журнала:

1. Педагогика.
2. Психология.

Редакция принимает материалы объемом от 20 тыс. до 40 тыс. знаков с пробелами. Объём сообщений, рецензий и других подобных материалов – до 8 тыс. знаков. По согласованию с редакцией журнала объем текста может быть увеличен.

Адрес для отправки материалов по электронной почте: kppdno@ntspi.ru

Статьи, оформленные с нарушением требований журнала, возвращаются авторам на доработку.

В редакцию высылаются:

1. Файл с текстом статьи (именуется «Фамилия_статья»).
2. Файл «Фамилия_заявка», в которой помещается следующая информация:
 - фамилия, имя, отчество автора (полностью);
 - официальное наименование места работы (без аббревиатур и сокращений), должность, учёная степень, учёное звание автора;
 - контактная информация (номер телефона, электронная почта);
 - название статьи.

Примечание: при наличии двух и более авторов необходимо представить информацию о каждом.

3. Подписанный текст согласия (сканированная копия) на опубликование в открытой печати текста статьи и индивидуальных сведений автора (авторов). Файл именуется «Фамилия_согласие».

4. Для работ авторов, не имеющих ученой степени, требуется рекомендация научного руководителя или рекомендация кандидата/доктора наук по специальности статьи в виде сканированного текста с подписью и контактными данными. Файл именуется «Фамилия_рекомендация».

Текст статьи предваряет следующая информация:

- УДК (<https://teacode.com/online/udc/>);
- название статьи (должно четко соответствовать ее содержанию и отражать поставленную проблему; правильно сформулированная тема должна включать направленность, объект, предмет исследования);
- Ф.И.О. автора(ов);
- место работы автора(ов);
- e-mail автора(ов);
- аннотация (250–300 слов);
- ключевые слова (7–10 слов);
- благодарности.

Эти же данные (кроме УДК) указываются на английском языке после статьи. Список литературы на английском языке оформляется согласно требованиям APA Style. На сайте <http://translit.ru/> можно воспользоваться программой транслитерации русского текста в латиницу (последовательность действий: выбираем стандарт BGN, помещаем библиографические ссылки из русскоязычного списка в рабочее поле и нажимаем кнопку «в транслит», копируем получившийся текст). После транслитерации названия источника приводится его перевод на английский язык в квадратных скобках.

Текст статьи

Текст статьи (рекомендуется разбивать по разделам: введение, материалы и методы, результаты исследования, обсуждение результатов, заключение).

Статья должна быть набрана в редакторе MicrosoftWord (*.doc или *.docx).

Формат А4; шрифт TimesNewRoman, кегль 14, интервал 1; поля: все по 2 см, абзацный отступ 0,75.

Текст статьи должен быть вычитан автором, который несет ответственность за научный уровень публикуемого материала.

Литература

Рекомендуемое количество литературы: 10–20 источников, включающих в том числе современные исследования (статьи из отечественных и зарубежных журналов, монографии, книги), опубликованные за последние пять лет.

Список использованной литературы, на которую в тексте даются ссылки, формируется по алфавиту, составляется согласно ГОСТ 7.80-2000 «Библиографическая запись. Заголовок», ГОСТ Р 7.0.100-2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание».

Ссылки оформляются согласно ГОСТ 7.05-2008 «Библиографическая ссылка». Например: [Иванов, 1999, с. 56], [Теория метафоры, 1990, с. 67], [Лакофф, 2001; Чудинов, 2001].

Точка, запятая, точка с запятой, двоеточие, восклицательные и вопросительные знаки, знак процента не отбиваются пробелом от предшествующего слова или цифры. Знаки номера (№) и слово «страница» (с.) отбиваются пробелами от идущей за ними цифры неразрывным пробелом (Ctrl+Shift+пробел). Например: № 21; с. 48.

Инициалы от фамилии и инициалы между собой всегда отбиваются друг от друга неразрывным пробелом (Ctrl+Shift+пробел). Инициалы ученых в тексте пишутся впереди фамилии (например, И. А. Александрова), так же делаются отбивки в сокращениях типа «и т. д.».

Материалы, не соответствующие вышеуказанным требованиям, не рассматриваются. Поступившие в редакцию материалы не возвращаются. Гонорары не выплачиваются. За содержание статьи ответственность несет автор (авторы) статьи.

ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ЗАПИСЕЙ В СПИСКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Книги одного автора

Скляревская, Г. Н. Метафора в системе языка / Г. Н. Скляревская. – Санкт-Петербург : Наука, 1993. – 151 с. – Текст : непосредственный.

Книги двух авторов

Будаев, Э. В. Метафора в политической коммуникации / Э. В. Будаев, А. П. Чудинов. – Москва : Флинта, 2008. – 248 с. – Текст : непосредственный.

Книги трех авторов

Антрушина, Г. Б. Лексикология английского языка / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова : учебное пособие. – 2-е изд. – Москва : Дрофа, 2000. – 288 с. – Текст : непосредственный.

Книги четырех авторов

Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1996. – 245 с. – Текст : непосредственный.

Книги пяти и более авторов

Распределенные интеллектуальные информационные системы и среды / А. Н. Швецов, А. А. Суконщиков, Д. В. Кочкин [и др.]. – Курск : Университетская книга, 2017. – 196 с. – Текст : непосредственный.

Книги под заглавием

Теория метафоры : сборник научных статей / Под ред. Н. Д. Арутюновой. – Москва : Прогресс, 1990. – 512 с. – Текст : непосредственный.

Диссертации

Кушнерук, С. Л. Когнитивно-дискурсивное миромоделирование в британской и российской коммерческой рекламе : специальность 10.02.19 «Теория языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Кушнерук Светлана Леонидовна ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2016. – 567 с. – Текст : непосредственный.

Авторефераты диссертаций

Величковский, Б. Б. Функциональная организация рабочей памяти : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Величковский Борис Борисович ; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2017. – 44 с. – Текст : непосредственный.

Многотомное издание в целом

Голсуорси, Д. Сага о Форсайтах : в 2 томах. / Д. Голсуорси ; перевод с английского М. Лорие [и др.]. – М. : Время, 2017. – Текст : непосредственный.

Статьи из журналов

Серио, П. От любви к языку до смерти языка / П. Серио. – Текст : непосредственный // Политическая лингвистика. – 2009. – № 29. – С. 118–123.

Вепрева, И. Т. Перезагрузка / И. Т. Вепрева, Н. А. Купина. – Текст : непосредственный // Русский язык за рубежом. – 2009. – № 3. – С. 119–122.

Влияние психологических свойств личности на графическое воспроизведение зрительной информации / С. К. Быструшкин, О. Я. Созонова, Н. Г. Петрова [и др.]. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С. 136–144.

Статьи из сборников, книг

Кибрик, А. А. Функционализм / А. А. Кибрик, В. А. Плунгян. – Текст : непосредственный // Фундаментальные направления современной американской лингвистики / Под ред. А. А. Кибрика, И. М. Кобозевой, И. А. Секериной. – Москва : Издательство МГУ, 1997. – С. 276–339.

Электронные ресурсы локального доступа

Основы системного анализа и управления : учебник / О. В. Афанасьева, А. А. Клавдиев, С. В. Колесниченко, Д. А. Первухин. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2017. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

Романова, Л. И. Английская грамматика : тестовый комплекс / Л. Романова. – Москва : Айрис : MagnaMedia, 2014. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронные.

Электронные ресурсы сетевого распространения

Яницкий, М. С. Ценностная детерминация инновационного поведения молодежи в контексте культурно-средовых различий / М. С. Яницкий. – Текст : электронный // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 34. – С. 26–37. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13024552> (дата обращения: 29.05.2018).

ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ЗАПИСЕЙ В СПИСКЕ ЛИТЕРАТУРЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (APA STYLE)

Книги

Mitchell, J. A., Thomson, M. & Coyne, R. P. (2017). *A guide to citation*. London : Publisher.

Jones, A. F. & Wang, L. (2011). *Spectacular creatures: The Amazon rainforest* (2 nded.). San Jose : Publisher.

Williams, S. T. (Ed.). (2015). *Referencing: A guide to citation rules*. New York : Publisher.

Глава в книге

Troy, B. N. (2015). APA citation rules. In S.T. Williams (Ed.). *A guide to citation rules* (pp. 50–95). New York : Publishers.

Статьи в журналах

Mitchell, J. A. (2017). Citation: Why is it so important. *Journal*, 67(2), 81–95.

Диссертация

Kabir, J. M. (2016). *Factors influencing customer satisfaction at a fast food hamburger chain* [Doctoral dissertation, Wilmington University].

Электронный текст

Mitchell, J. A., Thomson, M. & Coyne, R. P. (2017). *A guide to citation*. Retrieved from: <https://www.mendeley.com/reference-management/reference-manager>.

Mitchell, J. A. (2017). Citation: Why is it so important. *Journal*, 67(2), 81–95. Retrieved from: <https://www.mendeley.com/reference-management/reference-manager>.

УДК 378.046.4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

А. Б. Иванов

Уральский государственный педагогический университет
Екатеринбург, Россия
ivanov@gmail.com

П. Н. Петров

Филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле
Нижний Тагил, Россия
petrov@gmail.com

Аннотация. В последние годы накоплен и обобщен большой опыт обучения замещающих родителей, который свидетельствует о том, что наряду с ростом количества замещающих семей увеличивается и число семей, не осмысливших в полной мере решение принять в свою семью ребенка и не имеющих реального представления о собственных ресурсах, что влечет за собой увеличивающееся количество возвратов детей в интернатные учреждения. В данной публикации рассматриваются психолого-педагогические особенности подготовки замещающих родителей в условиях активного использования различных моделей электронного дистанционного обучения ввиду ограничительных мер из-за пандемии. Статья посвящена применению современных цифровых технологий при дистанционной форме обучения замещающих родителей, как важному фактору интенсификации и повышения учебной активности обучающихся. Исследование проводилось на основе методов включенного наблюдения, контент-анализа, обобщения, сравнения и конкретизации информации. Опыт проведения курсов повышения квалификации специалистов по работе с замещающими семьями позволяет отметить, что внедрение и подробный анализ современных дистанционных технологий позволяет повысить эффективность обучения, интерес педагогов к самопознанию, в том числе осмыслить мотивы и цели профессиональной деятельности, способствует целесообразному планированию действий, осознанному принятию решений и достижению поставленных целей путем формирования навыков самостоятельной работы, что имеет огромное значение в контексте применения моделей электронного дистанционного обучения. Данные технологии при правильном их применении мотивируют специалистов к повышению своего профессионального и творческого потенциала, что, в свою очередь, значительно повышает качество учебного процесса. Результаты данного исследования могут быть использованы при проведении школ замещающих родителей в условиях использования дистанционных технологий, а также должны быть включены в курс повышения квалификации специалистов по работе с замещающими семьями. Таким образом, дистанционное обучение – перспективное направление развития образования замещающих родителей. Применение дистанционных технологий в процессе их обучения способствует грамотной организации учебного процесса, повышает качество образования в целом.

Ключевые слова: замещающие родители, специалисты по работе с замещающими семьями, обучение взрослых, технологии обучения, дистанционные технологии, процесс обучения, опекуны, повышение квалификации.

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 01-234-56789.

1. Введение

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

2. Материалы и методы

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

3. Результаты исследования

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

4. Обсуждение результатов

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

Таблица 1 – Название таблицы

U	A (%)	B (%)
X	8	14,6
Y	92	85,4
Всего:	100	100

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

5. Заключение

Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст. Текст.

Список литературы

1. Богданович, Г. Ю. Библиейские мотивы как источник формирования медийного образа Крыма / Г. Ю. Богданович, Е. А. Нахимова, Н. А. Сегал. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2019. – № 47. – С. 8–20.
2. Гудков, Д. Б. Люди и звери. Русские прецедентные имена и зоонимы в национальном мифе. Лингвокультурологический словарь / Д. Б. Гудков. – Москва : Ленанд, 2020. – 200 с. – Текст : непосредственный.
3. Budaev, E. V. Transformations of precedent text: Metaphors We Live by in academic discourse / E. V. Budaev, A. P. Chudinov. – Текст : непосредственный // VoprosyKognitivnoyLingvistiki. – 2017. – Vol. 1. – P. 60–67.
4. Kennedy, V. Intended tropes and unintended metatropes in reporting on the war in Kosovo / V. Kennedy. – Текст : непосредственный // Metaphor and Symbol. – 2000. – Vol. 15. – № 4. – P. 252–265.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF WORK WITH A SUBSTITUTE FAMILY IN THE CONDITIONS OF USING REMOTE TECHNOLOGIES

A. B. Ivanov

Ural state pedagogical university
Yekaterinburg, Russia
ivanov@gmail.com

P. N. Petrov

Branch of RSPPU in the city of Nizhny Tagil
Nizhny Tagil, Russia
petrov@gmail.com

Abstract. In recent years, a great deal of experience in teaching foster parents has been accumulated and generalized, which indicates that along with an increase in the number of foster families, the number of families that have not fully comprehended the decision to accept a child into their family and do not have a real idea of their own resources increases, which entails an increasing number of children returning to residential institutions. This publication examines the psychological and pedagogical features of the training of substitute parents in the context of the active use of various e-learning models due to restrictive measures due to the pandemic. The article is devoted to the use of modern digital technologies in distance learning for substitute parents, as an important factor in the intensification and increase of the educational activity of students. The research was carried out on the basis of methods of participatory observation, content analysis, generalization, comparison and specification of information. The experience of conducting advanced training courses for specialists in working with foster families allows us to note that the introduction and detailed analysis of modern distance technologies makes it possible to increase the effectiveness of training, the interest of teachers in self-knowledge, including to comprehend the motives and goals of professional activity, contributes to expedient planning of actions, informed decision-making and achieving these goals through the development of independent work skills, which is of great importance in the context of the application of e-learning models. These technologies, when applied correctly, motivate specialists to increase their professional and creative potential, which, in turn, significantly improves the quality of the educational process. The results of this study can be used when conducting schools for foster parents in the context of using distance technologies, and should also be included in the refresher course for specialists working with foster families. Thus, distance learning is a promising direction in the development of education for foster parents. The use of distance technologies in the process of teaching them contributes to the competent organization of the educational process, improves the quality of education in general.

Keywords: foster parents, foster family specialists, adult education, learning technologies, distance technologies, learning process, guardians, professional development.

Acknowledgments: The reported study was funded by RFBR according to the research project № 01-234-56789.

References

1. Bogdanovich, G. Yu., Nakhimova, E. A. & Segal N. A. (2019). Bibleyskiye motivy kak istochnik formirovaniya mediynogo obraza Kryma. *Yazyk i kultura*, 47, 8–20.
2. Budaev, E. V. & Chudinov, A. P. (2017). Transformations of precedent text: Metaphors We Live by in academic discourse. *Voprosy Kognitivnoy Lingvistiki*, 1, 60–67.
3. Gudkov, D. B. (2003). *Teoriya i praktika mezhkulturnoy kommunikatsii*. Moscow : Gnozis.
4. Kennedy, V. (2000). Intended tropes and unintended metatropes in reporting on the war in Kosovo. *Metaphor and Symbol*, 15, 252–265.

БЛАНК СОГЛАСИЯ НА ОБРАБОТКУ ПЕРСОНАЛЬНЫХ ДАННЫХ

СОГЛАСИЕ на обработку персональных данных

Я, нижеподписавшийся _____,
фамилия, имя, отчество

проживающий по адресу _____,
индекс, область, район, населенный пункт, улица, дом, корпус

документ, удостоверяющий личность _____
название, серия, номер

кем и когда выдан

в соответствии с требованиями статьи 9 Федерального закона «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ, подтверждаю свое согласие на обработку филиалом РГППУ в городе Нижнем Тагиле моих персональных данных, включающих:

- фамилия, имя, отчество;
- дата рождения;
- образование;
- профессия;
- место работы;
- данные паспорта;
- место фактического жительства и домашний телефон;
- адрес электронной почты.

Я не возражаю против включения в общедоступные источники следующих моих персональных данных:

- фамилия, имя, отчество;
- образование, специальность;
- место работы,
- адрес электронной почты.

В период действия соглашения я предоставляю работникам филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле право осуществлять любое действие (операцию) или совокупность действий (операций), с использованием средств автоматизации или без использования таких средств с персональными данными, включая сбор, запись, систематизацию, накопление, хранение, уточнение (обновление, изменение), извлечение, использование, передачу (распространение, предоставление, доступ).

Я оставляю за собой право отозвать свое согласие посредством составления соответственного письменного документа, который может быть направлен мной в филиал РГППУ в городе Нижнем Тагиле по почте заказным письмом с уведомлением о вручении.

Я осознаю, что в случае отзыва согласия на обработку персональных данных работники филиала РГППУ в городе Нижнем Тагиле вправе продолжить обработку персональных данных без моего согласия при наличии оснований, указанных в пунктах 2-11 части 1 статьи 6, части 2 статьи 10 и части 2 статьи 11 настоящего Федерального закона «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ.

Настоящим заявлением я подтверждаю достоверность предоставленных мной сведений.

Настоящее согласие дано мной «___» _____ 20__ г.

Подпись субъекта персональных данных _____