

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

международный научно-методический журнал



ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научно-методический журнал

№ 10 (62) / 2025

Издается с февраля 2015 г.

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

В оформлении обложки использованы фрагменты следующих картин:

Эмиль Готтлиб Шубак. В мастерской у дедушки,

Шарль Бертран д'Энтрег. В школу.

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и. о. профессора, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Говорова Н.С.	
Понятие «веб-технология» как педагогическая категория	1
Салтыков С.А.	
Формирование стрессоустойчивости и адаптивности у воспитанников Нахимовского училища в современных условиях	3
Шлапунова Н.В.	
Интеграция обучения как педагогический феномен	4

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Колесникова С.А.	
Влияние театрализованной деятельности на развитие речи ребенка	7

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Петроченко М.В.	
Современный подход к преподаванию математики в школе	10
Силкина К.А.	
Инструментарий учителя-словесника для раннего выявления литературно одаренных учащихся	11

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Корепина Е.А., Чолокян А.Г., Дердерян Н.М.	
Проектная деятельность в рамках международного сотрудничества на примере МОБУ СОШ № 57 и Rainbow World School	14
Романова О.А., Петровичева А.А.	
От солиста к ансамблю: современный вектор развития коллективного музицирования	16
Синькова О.Г.	
«Раз словечко, два словечко, будет песенка...» Методические рекомендации по использованию модели активной музыкотерапии — пения в самостоятельной деятельности детей младшего дошкольного возраста	23

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Чумак Н.В., Мещерякова А.И.	
Роль семьи в коррекции речевых нарушений у ребенка с расстройствами аутистического спектра	26

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Науменко И.О.

Взаимодействие школы и семьи по предупреждению девиантного поведения младших школьников..... 28

Новикова И.Ю.

Термин «деятельность» в работах педагогов и психологов: сравнительный аспект. 31

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Киселева Н.Н.

Конспект открытой прогулки «День рыбака» для детей разновозрастной группы (от 8 до 14 лет)..... 33

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Понятие «веб-технология» как педагогическая категория

Говорова Наталья Сергеевна, учитель истории и обществознания
МАОУ СОШ № 80 г. Северска (Томская область)

В статье автор раскрывает смысл понятия «веб-технология».

Ключевые слова: веб-технология, ИКТ, электронное обучение.

Школа XXI в. отличается от учебных заведений всех предыдущих эпох. Самое главное отличие — учащиеся школы. Нынешним школьникам сложно представить себя без использования гаджетов: телефонов, компьютеров, планшетов и т. д. Потому в наши дни школе ставится условие — она должна быть современной. Самый актуальный и перспективный способ быть такой — включать в процесс обучения веб-технологии, о которых и пойдет речь в данной статье.

Прежде всего, стоит понять, что же подразумевает под собой этот термин. Проведение анализа научно-педагогических, специализированных и методических информационных источников, а также ресурсов сети Интернет дало возможность говорить о неоднозначности трактовки понятия «веб-технология». Сеть Интернет предлагает сегодня большое количество разнообразной информации, с помощью которой возможно учиться самостоятельно или дистанционно. Однако методические указания и рекомендации относительно использования такой формы обучения отсутствуют. Всё же в большинстве источников говорится, что «веб-технологии» являются синонимом к термину «ИКТ», поэтому постараемся разобраться в нём.

Начнём с одного из самых основных источников — Закона об образовании в РФ [1]. В статье 16 говорится: «Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ в порядке, установленном Правительством Российской Федерации».

В этой же статье дается определение: «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные

технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [1].

Так что же представляют собой ИКТ? Информационные технологии в узком смысле представляют собой подсистему информационных систем, включающую техническое обеспечение, базы данных, программное обеспечение и другие средства. В широком смысле информационные технологии — это совокупность нескольких информационных систем [2]. Т. е. можно сказать, что в этом определении ИТ понимаются как совокупность методов для сбора и хранения данных.

Е. С. Полат, зав. лабораторией дистанционного обучения Института содержания и методов обучения, говорит о том, что информационные и коммуникативные технологии — средства реализации педагогических задач, задач обучения, воспитания, развития [3].

Похожее объяснение встречается и в педагогическом словаре. В нём говорится, что информационные технологии — методы и средства получения, преобразования, передачи, хранения и использования информации [4].

Что касается электронных образовательных ресурсов, то под ними чаще всего понимают образовательные ресурсы в электронной цифровой форме, которые включают в себя компьютерные средства, спроектированные педагогом для достижения целей обучения [2].

Также стоит сказать, что для обозначения веб-технологий сейчас используется термин LMS — Learning Management Systems (системы управления обучением). Он подразумевает под собой приложения, которые используются учебными заведениями для создания собственных электронных образовательных систем [5].

Использование веб-технологий позволяет не только привлечь новые методы в учебный процесс, но и повысить свою квалификацию педагогам. Поскольку они дают следующие возможности [6]:

1. использование Web-ресурса при самообучении (электронные библиотеки, базы данных, файловые архивы, электронные музеи и т. д.);

2. возможность электронных публикаций на различных Web-сайтах, включающих в себя видео, звук, графику;
3. участие в различных проектах;
4. совместные исследовательские работы;
5. возможность повышения квалификации;
6. самообразование.

Безусловно отметим, что в условиях распространения COVID-19, переход на дистанционное обучение с использованием веб-технологий стал реальностью. И в этой связи стоит отметить, что использование специальных информационных средств во время дистанционного преподавания предусматривает выполнение следующих функций [7]:

1. информационная функция, которая характеризуется наличием содержания учебы, размещенного на веб-странице, которое являет собой источник научного знания или предмета усвоения;
2. адаптивная функция, с помощью которой средства веб-технологий позволяют поддерживать благоприятные условия протекания учебного процесса в соответствии с индивидуальными особенностями и свойствами каждого из учащихся;
3. мотивационная функция позволяет использовать веб-технологии для создания специальных условий к получению определенных результатов учебной деятельности;

4. коммуникативная функция способствует организации оперативной консультационной помощи, умение правильно подбирать сервис взаимодействия, умение коротко, четко и понятно формулировать и выражать собственное мнение, умение вести обсуждение в Сети.
5. воспитательная функция реализуется при использовании веб-технологий с целью привлечения педагогов и учащихся к новейшим средствам информационных технологий, развития их информационной культуры, информатичных компетентностей.

Исходя из приведенных выше терминов, можно сказать следующее. Web-технологии — средства и методы, которые позволяют педагогам использовать программные-технические средства для достижения поставленных образовательных, развивающих и воспитательных целей.

Закключение: Информационные технологии — это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, объединённых в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, хранение, обработку, вывод и распространение информации для снижения трудоёмкости процессов использования информационных ресурсов, повышения их надёжности и оперативности.

Литература:

1. Федеральный закон «О образовании» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]: Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». — Москва, [2019]. — Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 05.10.2025).
2. Белоконова, С. С. Web-технологии в профессиональной деятельности учителя. / С. С. Белоконова. — Москва: Директ-Медиа, 2020. — С. 180.
3. Полат, Е. С. К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения. / Е. С. Полат // Открытое образование. — 2005. — № 3. — С. 71–77.
4. Педагогический словарь. URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/fc/slovar-200-2.htm#zag-1312> (дата обращения 05.10.2025).
5. Брезгунова, И. Lms Moodle в сетевом обучении / И. Брезгунова // Наука и инновации. — 2013. — № 10 (128). — С. 50–52.
6. Абдуразаков, М. М. Подготовка учителей к использованию web-технологий для самостоятельного повышения квалификации / М. М. Абдуразаков // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2009. — № 2. — С. 40–42.
7. Алимасова, Д. П. Использование веб-технологий в процессе обучения студентов-менеджеров / Д. П. Алимасова // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 3. — Электронная версия печатной публикации. — Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9194> (дата обращения 05.10.2025).

Формирование стрессоустойчивости и адаптивности у воспитанников Нахимовского училища в современных условиях

Салтыков Сергей Александрович, воспитатель

Нахимовское военно-морское училище (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается проблема целенаправленного развития стрессоустойчивости и способности к быстрой адаптации у воспитанников довузовских учебных заведений Министерства обороны на примере Нахимовского военно-морского училища. Автор анализирует вызовы современности, связанные с высокой скоростью изменений и состоянием неопределенности, и доказывает необходимость формирования у будущих офицеров ВМФ «психологического иммунитета». В работе представлена модель развития ключевых компетенций и предложен комплекс практических методов и приемов, интегрируемых в повседневную воспитательную работу.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, адаптивность, Нахимовское училище, воспитательная работа, психологическая подготовка, эмоциональный интеллект, гибкие навыки.

Современная геополитическая и оперативная обстановка предъявляет к военнотружущим беспрецедентные требования. Понятие нестабильного, неопределенного и неоднозначного мира становится не теоретической конструкцией, а повседневной реальностью командира. В этих условиях успех операции и сохранение личного состава зависят не только от технической подготовки, но и от психической надежности офицера, его способности сохранять ясность мышления, управлять эмоциями и быстро адаптировать тактику действий [1, с. 45].

Особую актуальность эта задача приобретает на этапе довузовской подготовки, в стенах Нахимовского училища, где происходит первичное формирование офицерской личности. Традиционная система воспитания, делающая акцент на дисциплине и следования уставу, безусловно, важна. Однако, она должна быть дополнена технологиями целенаправленного развития гибких навыков (soft skills), среди которых стрессоустойчивость и адаптивность являются ключевыми.

Целью нашей работы является разработка и внедрение в воспитательный процесс модели формирования стрессоустойчивости и адаптивности у нахимовцев. Данная модель основывается на трех взаимосвязанных компонентах:

1. Когнитивная гибкость — способность быстро переключаться между задачами, менять стратегию при получении новой информации и мыслить нестандартно.
2. Эмоциональная регуляция — умение распознавать и управлять стрессовыми эмоциями (тревогой, гневом), предотвращая их деструктивное влияние на принятие решений.
3. Поведенческая пластичность — готовность к оперативному изменению моделей поведения для достижения цели в новых условиях.

Для развития этих качеств нами применяется комплекс практических методов:

1. Метод «управляемого стресса» через внезапные вводные. В рамках повседневной деятельности (построения, занятия, подготовки к мероприятиям) моделируются нештатные ситуации. Например, во время построения объявляется вводная о «условной аварии», и взводу необходимо за ограниченное время организовать эвакуацию по запасному плану. Подобные задания учат действовать

в условиях цейтнота и неполной информации, перенося акцент с простого выполнения приказа на осмысленное решение оперативной задачи.

2. Техники эмоциональной саморегуляции. Для развития эмоционального интеллекта проводятся беседы и тренинги, на которых воспитанники учатся идентифицировать свои эмоции. Внедрена простая, но эффективная техника «Стоп-Кран»: при нарастании стресса необходимо сделать осознанный глубокий вдох и выдох, мысленно произнеся «стоп». Этот момент паузы позволяет вернуть самоконтроль. Также используется метод рефлексивных опросников, где нахимовцы анонимно отмечают основные источники стресса и анализируют успешные стратегии его преодоления.

3. Проектная деятельность в условиях ограничений. Для развития поведенческой пластичности и когнитивной гибкости широко применяется проектный метод. Группе воспитанников ставится задача (например, организовать тематический вечер или разработать макет экспозиции) при жестко ограниченных ресурсах (времени, материалах, человеческих силах). Это вынуждает команду импровизировать, перераспределять роли, искать нестандартные пути решения, что является прямой тренировкой адаптивности.

Апробация данных методов в воспитательной практике показала свою эффективность. Наблюдается положительная динамика в поведении воспитанников в стрессовых ситуациях: снижение уровня импульсивных реакций, увеличение доли обдуманных решений. В ходе проведения различных мероприятий и разбора кейсов воспитанники демонстрируют более высокую способность к генерации альтернативных вариантов действий и быстрому пересмотру неработающих планов.

Важнейшей составляющей успеха является роль воспитателя, который выступает не в качестве контролера, а в роли тренера-наставника. Создание психологически безопасной среды, где учебная неудача в условиях управляемого стресса воспринимается не как повод для наказания, а как ценный опыт для разбора и извлечения уроков, является обязательным условием.

Проведенная работа подтверждает, что развитие стрессоустойчивости и адаптивности не может быть эпизодическим мероприятием. Это непрерывная, сквоз-

ная линия всей воспитательной работы в училище. Систематическое применение методов управляемого стресса, тренировки саморегуляции и коллективной деятельности в условиях ограничений позволяет целенаправленно формировать у воспитанников тот «психологический иммунитет», который необходим будущему офицеру Военно-Морского Флота. Выпускник, обла-

дающий такими качествами, будет способен не только на четкое выполнение приказа в стандартной ситуации, но и на самостоятельное, ответственное и эффективное действие в обстановке неопределенности и быстрых изменений, что в конечном итоге составляет основу боевой эффективности подразделения и безопасности страны.

Литература:

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2020. — 352 с.
2. «Гибкие» навыки в школьном образовании Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании» Ермаков Дмитрий Сергеевич <https://cyberleninka.ru/article/n/gibkie-navyki-v-shkolnom-obrazovanii>
3. Формирование стрессоустойчивости курсантов военного вуза на занятиях по физической подготовке Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании» Бизяев С. М. <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-stressoustoychivosti-kursantov-voennogo-vuza-na-zanyatiyah-po-fizicheskoy-podgotovke-na-osnove-avtorskoy-integrativnoy>

Интеграция обучения как педагогический феномен

Шлапунова Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, учитель русского языка и литературы
МБОУ гимназия имени В.П. Сергееко ст. Ленинградской Краснодарского края

Как известно, любые задачи часто требуют комплексного подхода, объединяющего знания из разных областей. Интеграция позволяет учащимся видеть взаимосвязь между различными предметами и применять знания в реальных ситуациях. Интеграция в педагогике необходима, поскольку она способствует развитию глубоких и разносторонних знаний, целостному восприятию действительности, повышению мотивации к обучению и улучшению коммуникативных навыков, а также помогает школам создавать благоприятные условия для всех учащихся.

Итак, интеграция обучения приобретает особую значимость как педагогический феномен, поскольку выходит за рамки простого объединения учебных дисциплин. Это целенаправленный процесс, который способствует формированию у обучающихся навыков: системного мышления, функциональной грамотности, креативности и инновационного мышления, социальной адаптации и успешной социализации.

Так, интеграция позволяет увидеть взаимосвязи между различными предметами и явлениями, формируя у учащихся целостное представление о мире. Вместо фрагментированных знаний, они получают возможность видеть картину в целом, что позволяет лучше понимать сложные процессы и явления. Представим изучение темы «Описание природы в художественном тексте. Выразительные средства языка (эпитеты, метафоры, сравнения) при описании осени» в рамках интегрированного подхода: анализируя описание осени в стихотворениях Пушкина, Тютчева и Фета, учащиеся выявляют в них не только роль языка в создании образа природы, сравнение различных стилей описания, но рассматривают полотна русских художников Левитана и Поленова, посвященных осени, изучают цветовую гамму, передачу

настроения осени через изобразительные средства; прослушивают музыкальные произведения, посвященные осени Чайковского «Времена года» и Вивальди «Осень»; изучают изменения в природе осенью (листопад, миграции птиц, подготовка животных к зиме), объясняют причины этих явлений; рассматривают климатические особенности разных регионов в осенний период, описание осенних пейзажей различных географических зон; создают аппликации или коллаж на тему «Осенний пейзаж». Вместо формального изучения эпитетов и метафор, учащиеся погружаются в мир осени, переживают ее красоту через поэзию, живопись, музыку, научные знания. Они лучше понимают, как язык используется для создания художественного образа и как разные виды искусства и науки дополняют друг друга в понимании мира. Они видят, что русский язык — это не просто набор правил, а инструмент для выражения мыслей и чувств, для более глубокого понимания окружающей действительности. Такое интегрированное обучение способствует более глубокому усвоению материала и формированию целостного представления о мире.

Умение применять полученные знания в реальных жизненных ситуациях — ключевой аспект современной педагогики. Интеграция позволяет разрабатывать учебные задания, моделирующие реальные проблемы и ситуации, требующие комплексного применения знаний из разных областей. Например, при изучении темы на уроке русского языка: «Жанры публицистики. Создание информационной статьи: «Социальные сети: друг или враг современного подростка?»» можно применить интеграцию русского языка с другими предметами: с информатикой — исследование статистики использования социальных сетей подростками, выявление наиболее популярных платформ, анализ данных о времени,

проводимом онлайн; с обществознанием — изучение социальных функций социальных сетей (общение, самовыражение, получение информации), анализ влияния на социализацию подростков, формирование идентичности, развитие социальных навыков; с психологией — исследование психологических аспектов влияния социальных сетей (зависимость, кибербуллинг, сравнение себя с другими, тревожность), поиск способов защиты от негативного воздействия; с основами безопасности жизнедеятельности — изучение правил безопасного поведения в интернете, защита личной информации, распознавание фейков и дезинформации, противодействие кибербуллингу. Так, ученики не просто пишут статью на заданную тему, а становятся журналистами, проводящими исследование, анализирующими данные, аргументирующими свою позицию и создающими продукт, который может быть полезен другим. Они учатся работать в команде, искать и анализировать информацию, критически мыслить и выражать свои мысли в письменной форме.

Сочетание различных знаний и методов обучения способствует возникновению новых идей и подходов к решению задач. Интегрированное обучение стимулирует творческое мышление и способность к инновациям. Например, учащиеся должны разработать туристический маршрут по своему родному краю. Этот проект может стать площадкой для интеграции русского языка с географией, историей, краеведением, информатикой и даже иностранным языком (если необходимо представить информацию для иностранных туристов). Учащимся предстоит решить задачи по географии — исследование и выбор интересных мест в регионе (природные достопримечательности, исторические памятники, культурные объекты), определение маршрута путешествия, расчет расстояний, изучение транспортной инфраструктуры, по истории — изучение истории выбранных мест, сбор информации о выдающихся личностях, исторических событиях, традициях и обычаях, по информатике — создание презентации маршрута (использование PowerPoint и других программ), поиск и обработка фотографий и видеоматериалов, разработка интерактивной карты маршрута, создание QR-кодов, ведущих на страницы с информацией о достопримечательностях, по английскому языку — перевод основных элементов презентации на английский язык, подготовка короткого рассказа о маршруте для иностранных туристов, по русскому языку — написание рекламного текста, создание яркого и привлекательного описания мест, использование выразительных средств языка (эпитеты, метафоры, сравнения), разработка слогана/девиза маршрута, подготовка устного выступления для презентации. Итак, ученики не просто изучают русский язык, историю и географию своего края, но и создают реальный туристический продукт, который может быть полезен другим людям. Они учатся творчески мыслить, находить нестандартные решения, работать в команде, использовать различные информационные технологии и представлять свою работу перед аудиторией. Интегрированный подход стимулирует их креативность и способность к инновациям.

Интеграция в обучении способствует развитию коммуникативных навыков, умения работать в команде и адаптироваться к различным социальным ситуациям. Это особенно важно для детей с ограниченными возможностями здоровья, которые нуждаются в поддержке и адаптации в социуме. Например, интегрированный проект, направленный на создание спектакля, в котором участвуют как обычные дети, так и дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Это отличная возможность для интеграции русского языка, литературы, музыки, театрального искусства и развития коммуникативных навыков в инклюзивной среде. Для детей с ОВЗ участие в таком проекте особенно важно, так как оно позволяет им почувствовать себя частью коллектива, реализовать свой потенциал, развить социальные навыки и адаптироваться к жизни в обществе. Они получают возможность проявить себя, почувствовать свою значимость и получить признание окружающих.

Интегрированное обучение создает среду, в которой все учащиеся чувствуют себя равноправными членами коллектива, независимо от их способностей и потребностей. Это способствует успешной социализации и формированию позитивного отношения к окружающему миру. Например, проект по созданию школьного блога, посвященного экологическим проблемам местного региона, подходит для интеграции русского языка, литературы, биологии, географии, краеведения и позволяет создать среду, где каждый ученик, независимо от его способностей и потребностей, может внести свой вклад и почувствовать себя ценным членом коллектива.

Итак, интегрированное обучение предполагает переход от узкоспециализированных знаний к широкому пониманию взаимосвязей между различными областями человеческой деятельности. «Расширяя границы знаний через междисциплинарность, учебное заведение становится катализатором для формирования нового поколения творческих специалистов, способных анализировать и решать сложные проблемы в условиях многогранного мира», — отмечают Кибыш А. И. и Наринян А. А. [4].

Чапаев Н. К. рассматривает интеграцию как теорию, которая способна выполнять функцию метода педагогического познания и инструмента преобразования практики [5].

В книге «Интегративная функция обучения» Н. С. Антонов описывает роль интеграции в образовательном процессе. Интегративная функция обучения объединяет различные знания и подходы для формирования у обучающихся целостного видения, развития критического мышления и приобретения универсальных навыков, а также решает методологические задачи по проектированию образовательного процесса [1].

А. Я. Данилюк рассматривает интеграцию как процесс объединения различных компонентов в единую систему в рамках педагогики, анализируя как уже существующие системы, так и новые. Интеграция в педагогике, по мнению ученого, — это процесс объединения разрозненных частей (элементов) в единое целое для развития более сложной и целостной системы [3].

В статье В. С. Безруковой «Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизмы реализации» рассматривается интеграция в педагогике как процесс объединения ранее разрозненных элементов в единое целое. Сущность педагогической интеграции сводится к обеспечению единства обучения, воспитания и развития через создание целостности в образовательном процессе. Механизмы реализации этой концепции связаны с объединением компонентов педагогической системы, таких как педагоги, воспитанники и условия их взаимодействия, для достижения общей цели [2].

Исходя из представленных трактовок, можно определить основные цели интеграции обучения:

- формирование целостного мировоззрения;
- развитие системного мышления;
- повышение мотивации к обучению;
- формирование ключевых компетенций;
- практическое применение знаний.

Интеграция позволяет учащимся увидеть мир не как набор разрозненных фактов и понятий, а как взаимосвязанную систему, где все элементы находятся в постоянном взаимодействии. Это способствует формированию более глубокого и осознанного понимания окружающей действительности.

Установление связей между различными областями знаний стимулирует развитие логического, критического и системного мышления. Учащиеся анализируют проблемы комплексно, видят причинно-следственные связи и прогнозируют последствия своих действий.

Интегрированное обучение делает учебный процесс более интересным и значимым для учащихся. Когда они видят, как знания из разных предметов применяются в реальной жизни и решают конкретные проблемы, они становятся более вовлеченными в процесс обучения.

Интеграция направлена на развитие ключевых компетенций, таких как умение учиться, критическое мышление, коммуникативные навыки, умение решать проблемы и работать в команде. Эти компетенции необходимы для успешной адаптации в современном мире и эффективной профессиональной деятельности.

Интегрированное обучение предполагает активное применение полученных знаний на практике. Учащиеся учатся решать реальные задачи, создавать проекты и воплощать свои идеи в жизнь.

Выделим основные задачи интеграции обучения:

- 1) отбирать и структурировать содержание учебного материала, определяя взаимосвязи между различными предметами и областями знаний;
- 2) создавать интегрированные учебные программы и курсы, объединяющие содержание нескольких предметов вокруг одной темы или проблемы;
- 3) использовать активные методы обучения, такие как проблемное обучение, проектная деятельность, ролевые игры и дискуссии, которые стимулируют активное познание и применение знаний на практике;
- 4) разработать систему оценки и контроля результатов интегрированного обучения, которая учитывает не только знания, но и умения, навыки и компетенции учащихся;
- 5) повышать квалификации педагогов, направленные на формирование у них компетенций в области интегрированного обучения и готовности к сотрудничеству с коллегами из других предметных областей;
- 6) создавать благоприятную образовательную среду, способствующую развитию творческого мышления, инициативы и самостоятельности учащихся.

Итак, интеграция обучения — это закономерное развитие образовательной системы, отвечающее требованиям времени. Она направлена на формирование компетентной, творческой и социально ответственной личности, способной успешно адаптироваться к быстро меняющимся условиям современного мира. Реализация принципов интеграции требует переосмысления традиционных подходов к обучению, активного использования инновационных методов и технологий, а также тесного сотрудничества между педагогами, учащимися и другими участниками образовательного процесса. Успешная интеграция обучения — это инвестиция в будущее, обеспечивающая устойчивое развитие общества и процветание нации.

Литература:

1. Антонов Н. С. Интегративная функция обучения. М.: Просвещение, 1985.
2. Безрукова В. С. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизмы реализации // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике / Отв. ред. В. С. Безрукова. Свердловск: СИПИ, 1990.
3. Данилюк, А. Я. Теория интеграции образования / А. Я. Данилюк — Ростов н/Д.: Рост. гос. ун-т, 2000.
4. Кибыш А. И., Наринян А. А. Междисциплинарный подход в преподавании гуманитарных дисциплин в аграрном вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. 2025. № 2 (72). С. 83–91.
5. Чапаев Н. К. Теоретико-методологические основы педагогической интеграции: дис... докт. педагог. наук. Екатеринбург, 1998. 450 с.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Влияние театрализованной деятельности на развитие речи ребенка

Колесникова Светлана Александровна, воспитатель

МКОУ «Березовская СОШ имени Героя Советского Союза Г.А. Рубцова», структурное подразделение детский сад (Воронежская область)

Дошкольный возраст — это период, где ведущей игровой деятельностью является игра. Во время театрализованной игры формируются социальные навыки поведения, так как обычно игра основана на какой-либо сказке, а сказка всегда имеет нравственные цели воспитания. Любимые герои из сказки становятся примером для подражания, учат преодолевать застенчивость, неуверенность, стремиться к красивому, доброму, вечному. Работая над четким и правильным произнесением реплик, ребенок формирует правильную речь обогащает свой словарный запас, учится мыслить.

В последние десятилетия происходит негативный процесс, связанный с ухудшением речи детей дошкольного возраста. Одной из причин, ведущей к такой проблеме мы видим снижение «живого» общения в семье между родителями и детьми, между братьями и сестрами. Недостаток времени на общение стал компенсироваться «виртуальным» общением. Чтение бумажных книг, совместные игры заменяются на просмотр телевизора, общение в социальных сетях, компьютерные игры.

В результате, мы видим, что большинство детей, приходящих в наш детский сад, имеют речевые проблемы различной степени тяжести. Словарный запас сильно ограничен, имеются трудности с произношением звуков, с проговариванием слов, грамматикой, правильностью речи. Все больше и больше детей нуждаются в помощи профессиональных специалистов. Но и мы, воспитатели не должны сидеть сложа руки. Одним из методов развития речи мы используем арт — терапию и с помощью художественного творчества, театрализованных игр, театральной деятельности мы добиваемся хороших результатов в работе с плохо говорящими детьми.

Детям очень нравятся театрализованные игры. Они обогащают и развивают продуктивную речевую деятельность дошкольников. Прочитанные в группе сказки мы стараемся обыгрывать, «на ходу» импровизируя с сюжетом сказки. Воспитатель выступает автором, а ребята разыгрывают сюжет сказки. После проигрывания и проговаривания сказки, ребята меняются ролями, и игра повторяется сначала. Так лучше запоминается сказка, ведь ее проговариваем и проигрываем 5–7 раз, пока каждый ребенок примет участие в игре в той или иной роли.

В процессе игры особое внимание уделяем интонационной выразительности речи, эмоциональному выражению чувств, правильному произношению слов. Для этого мы проводим подготовительные упражнения перед началом игры. Это и артикуляционная гимнастика, и упражнения на дыхание, и логоритмические упражнения. Широко применяются скороговорки, чистоговорки, развивающие дикцию. Все это совершенствует дикцию, речевой слух, речевое дыхание, звуковую культуру речи.

В процессе обыгрывания сказок у ребят формируется практическое умение передавать текст полно, последовательно и понятно, они учатся пересказывать текст, передавать его смысл. Развивается речь — развивается мышление и воображение у ребенка. Так появляется умение самостоятельно составлять небольшие сказки и рассказы.

Освоив обыгрывание прочитанных коротких сказок, мы приступаем к театральной постановке произведений больших по размеру, более серьезных по смыслу и сюжету. Сказку для постановки мы выбираем совместно с детьми, роли распределяются по выбору. Если возникают спорные моменты, то мы направляем и даем советы ребятам. Несколько лет назад ребята выбирали сказки, где героями выступали животные, в этом году интерес сместился в сторону сюжетов о Великой Отечественной войне.

Нами было проведено небольшое исследование в рамках нашей группы детского сада по изучению влияния театральной деятельности на развитие детей дошкольного возраста. Участниками исследования были 14 воспитанников детского сада. Основной задачей мы ставили выявление изменений в развитии речи детей в процессе регулярной театрализованной деятельности. Полученные данные показали положительное влияние театрализованной деятельности на улучшение качества речи ребенка. Параллельно было отмечено расширение словарного запаса и развитие навыков общения и публичных выступлений.

Цель и задачи исследования

Цель: изучить влияние театральной деятельности на развитие речи детей дошкольного возраста.

Для достижения цели были определены следующие задачи:

— Проанализировать теоретические аспекты влияния театрализованной деятельности на развитие речи дошкольников.

— Определить начальный уровень речевого развития детей-участников исследования.

— Организовать серию мероприятий по театрализованной деятельности.

— Оценить динамику изменений в речевом развитии детей после завершения серии мероприятий.

— Сделать выводы относительно эффективности применения театрализованной деятельности в качестве инструмента развития речи.

Методы исследования

В рамках настоящего исследования применялись следующие методы:

— Наблюдение за участниками исследования в естественной обстановке.

— Тестирование уровня речевого развития до начала и после окончания цикла мероприятий.

— Анализ видеозаписей спектаклей и игровых сценок.

Основная часть

Характеристика участников исследования

Участниками исследования стали 14 детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет). Группа была сформирована случайным образом из числа воспитанников детского сада. Средний возраст участников составил 5,5 лет. До начала исследования участники прошли тестирование, направленное на определение исходного уровня речевого развития.

Этапы исследования

Первый этап: предварительное тестирование

На данном этапе проводился сбор первичной информации о текущем состоянии речевого развития каждого участника. Были проведены индивидуальные собеседования, включающие задания на проверку следующих параметров:

— Словарный запас.
— Артикуляция и четкость произношения.
— Уровень владения навыками построения предложений.

— Навык ведения диалога.
— Понимание инструкций и способность следовать указаниям взрослого.

Результаты тестирования позволили выделить несколько групп детей по уровню речевого развития:

— Высокий уровень (3 человека).
— Средний уровень (7 человек).
— Низкий уровень (4 человека).

Второй этап: организация театрализованных мероприятий

После предварительного тестирования началась активная фаза исследования, включающая проведение ряда театрализованных мероприятий. Мероприятия проводились еженедельно в течение трех месяцев 2025 года. Каждый месяц фокусировался на определенной тематике:

— Март: сказки народов мира.
— Апрель: животные и природа.
— Май: волшебники и приключения.

Мероприятия включали чтение рассказов, обсуждение сюжетов, разыгрывание сценок, изготовление костюмов и декораций, подготовку и исполнение небольших спектаклей. Особое внимание уделялось вовлечению детей с низким уровнем речевого развития, чтобы обеспечить равные возможности для всех участников.

Третий этап: итоговая оценка

По завершении цикла мероприятий вновь проведено тестирование уровня речевого развития участников. Кроме того, были проанализированы записи спектаклей и интервью с воспитателями и родителями. Это позволило оценить степень прогресса каждого ребенка и общую эффективность проведенных мероприятий.

Основные результаты исследования

Итоги исследования продемонстрировали значительное улучшение речевого развития большинства участников. Среди основных достижений следует отметить следующее:

— Увеличение словарного запаса у всех участников исследования.

— Улучшение артикуляции и четкости произношения у 12 из 14 детей.

— Повышение уровня владения навыком построения предложений у 10 детей.

— Рост интереса к чтению и рассказыванию историй у 11 детей.

— Укрепление навыков ведения диалога у 9 детей.

Особенно заметные улучшения наблюдались у детей с изначально низким уровнем речевого развития. После прохождения цикла мероприятий трое из четырех детей перешли в категорию среднего уровня, демонстрируя значительный прогресс практически по всем параметрам оценки.

Выводы и рекомендации

Проведенное исследование подтвердило предположение о положительном влиянии театрализованной деятельности на развитие речи детей дошкольного возраста. Регулярное участие в театрализованных мероприятиях способствует улучшению многих аспектов речевого развития, включая словарный запас, артикуляцию, построение предложений и ведение диалога.

Однако стоит учитывать, что успех мероприятия напрямую связан с качеством подготовки и проведением самих мероприятий. Важнейшими факторами успеха являются:

— Качественная подготовка сценариев и материалов.
— Активное привлечение детей к процессу создания спектакля.

— Поддерживающая среда, обеспечивающая каждому участнику возможность выразить себя.

Также необходимо подчеркнуть важность регулярного мониторинга и корректировки программ, позволяющей адаптироваться к индивидуальным потребностям каждого ребенка.

Театрализованная деятельность является мощным инструментом развития речи у детей дошкольного возраста. Ее применение в образовательной среде способно существенно повысить уровень речевого развития, способствовать социальной адаптации и подготовить детей

к дальнейшему обучению. Настоящее исследование подтверждает эту точку зрения и предлагает ряд рекоменда-

ций для внедрения подобных практик в повседневную работу детских садов.

Литература:

1. Антипина Е. А. Театрализованная деятельность в детском саду: Игры. Упражнения, сценарии. — М.: ТЦ Сфера, 2006.
2. Доронова Т. Н. Играем в театр: Театрализованная деятельность детей 4–6 лет: Методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Т. Н. Доронова. — М.: Просвещение, 2004.
3. Картушина М. Ю. Забавы для малышей: Театрализованные развлечения для детей 2–3 лет. — М.: ТЦ Сфера, 2007.
4. Маханева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольного учреждения. — М.: ТЦ «Сфера», 2001.
5. Шулика Е., Шинкарёва М., Потапова И., Закутина Л. Развитие выразительности речи // Дошкольное воспитание № 8, 2006. С. 13–17.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Современный подход к преподаванию математики в школе

Петроченко Мария Викторовна, учитель
МОБУ СОШ № 7 имени А.П. Москвина г. Сочи

Современное преподавание математики в школе претерпевает значительные изменения, отражая потребности и вызовы нового времени. Эти изменения направлены на то, чтобы сделать процесс обучения более эффективным, интересным и ориентированным на практическое применение знаний.

1. Акцент на понимании

Традиционное обучение математике часто сосредоточено на механическом запоминании формул и алгоритмов, однако современные подходы акцентируют внимание на глубоком понимании математических концепций. Учителя стремятся помочь ученикам осознать, как и почему работают различные математические методы; это способствует более глубокому усвоению материала.

2. Использование технологий

Современные технологии играют важную роль в учебном процессе. Интерактивные программы, математические приложения и онлайн-курсы позволяют учащимся изучать математику в своем темпе, получать мгновенную обратную связь и углублять свои знания за пределами школьной программы.

Современные подходы к преподаванию математики в школе включают множество приемов, направленных на активизацию учебного процесса и улучшение усвоения материала. Вот несколько ключевых приемов:

1. Игровые методы обучения

— Применение игр, конкурсов и викторин позволяет сделать изучение математики более увлекательным. Игры развивают не только математические навыки, но и логическое мышление, навыки командной работы.

2. Проектное обучение

— Ученики работают над реальными проектами, которые требуют применения математических знаний: это может быть как исследование, так и создание презентации, что позволяет обучающимся глубже понять материал через практическое применение.

3. Интерактивные технологии

— Использование интерактивных досок, обучающих приложений и программ (например, GeoGebra) позволяет визуализировать математические концепции и создавать интерактивные уроки.

4. Проблемно-ориентированное обучение

— Ученики решают практические задачи, которые требуют математического анализа. Это развивает кри-

тическое мышление и учит применять знания в реальных ситуациях.

5. Кооперативное обучение

— Работа в группах помогает учащимся обмениваться опытом и мнениями. Это формирует навыки коммуникации и способствует созданию комфортной учебной атмосферы.

6. Дифференцированный подход

— Учитывая уровень подготовки и интересы каждого ученика, учителя предлагают различные задания. Это может быть работа над простыми и сложными задачами в зависимости от уровня знаний учащихся.

7. Формативное оценивание

— Регулярная обратная связь о ходе обучения помогает ученикам понять свои сильные и слабые стороны. Возможна как устная, так и письменная форма оценки.

8. Использование метапредметных связей

— Связывая математику с другими предметами, такими как физика, искусство и экономика, ученики видят, как она применяется в различных областях знаний.

9. Моделирование и визуализация

— Визуализация математических концепций через графики, чертежи и модели помогает лучше понять абстрактные идеи и развивает пространственное мышление.

10. Проблемы и задачи из реальной жизни

— Использование ситуаций из повседневной жизни позволяет обучающимся увидеть практическое применение математики, что увеличивает их вовлеченность и интерес к предмету.

Эти приемы способствуют созданию активной и мотивирующей образовательной среды, где ученики не только усваивают знания, но и учатся креативно мыслить и решать задачи.

3. Проблемно-ориентированное обучение

Проблемно-ориентированное обучение (ПОО) активно внедряется в учебный процесс, когда учащиеся решают реальные жизненные задачи с использованием математических методов. Такой подход развивает критическое мышление, творческий подход и умение применять знания на практике.

4. Индивидуализация обучения

Современные стратегии обучения учитывают индивидуальные особенности учащихся: возможна как адаптация темпа обучения, так и выбор способов представления

материала в зависимости от стиля восприятия информации. Индивидуальные задания, проекты и работа в малых группах позволяют каждому учащемуся работать в наиболее комфортном для него режиме.

5. Сотрудничество и командная работа

Современные образовательные методики подчеркивают важность коллективного обучения. Работа в группе позволяет ученикам обмениваться идеями, обсуждать решения и развивать навыки коммуникации. Командная работа способствует созданию поддержки в образовательном процессе и повышает мотивацию учащихся.

6. Внедрение междисциплинарного подхода

Математика становится все более интегрированной с другими предметами, такими как физика, информатика, экономика и искусство. Это помогает школьникам увидеть, как математические концепции применяются в других областях и как они способны решить сложные, многогранные задачи.

Заключение

Выводы о современном подходе к преподаванию математики в школе

— **Комплексный подход к обучению.** Современное преподавание математики основывается на интеграции различных методов и технологий, что позволяет учитывать индивидуальные потребности учащихся и делать обучение более персонализированным.

— **Акцент на понимании и применении.** Основной целью является не только механическое запоминание формул и алгоритмов, но и глубокое понимание математических концепций, что делает обучение более осмысленным и значимым для учащихся.

— **Развитие критического мышления.** Современные методы обучают учеников не только решать задачи, но и анализировать, обосновывать свои решения и применять знания в нестандартных ситуациях, что способствует формированию навыков критического мышления.

— **Использование технологий.** Внедрение современных технологий, таких как обучающие приложения и интерактивные программы, существенно улучшает вовлеченность учащихся и делает процесс обучения более динамичным и интересным.

— **Фокус на взаимодействии и сотрудничестве.** Работа в группах и командные проекты способствуют развитию социальных навыков и умению сотрудничать, что является важной составляющей современного образовательного процесса.

— **Поддержка мотивации и интереса.** Использование реальных жизненных задач и проблемно-ориентированного обучения вызывает у учеников интерес и помогает им увидеть практическое применение математики в повседневной жизни.

— **Проблемы и вызовы для преподавателей.** Реализация современного подхода требует от учителей постоянного профессионального развития, готовности принимать инновации и адаптироваться к изменениям в образовательной среде.

В целом современный подход к преподаванию математики в школе направлен на создание активной и мотивирующей образовательной среды, в которой ученики становятся не только потребителями знаний, но и активными участниками учебного процесса, готовыми к решению сложных задач в будущем.

Современный подход к преподаванию математики требует от учителей гибкости, творческого подхода и готовности адаптироваться к меняющимся условиям образовательного процесса. Важно не только передавать знания, но и формировать у учащихся интерес к предмету, развивать их критическое мышление и навыки решения проблем. Внедрение современных методик и технологий в обучение математике открывает новые горизонты для школьников, готовя их к вызовам будущего.

Инструментарий учителя-словесника для раннего выявления литературно одаренных учащихся

Силкина Кристина Андреевна, учитель русского языка и литературы

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11» г. Калуги

В статье автор анализирует специфику литературной одаренности как многокомпонентного феномена, включающего творческие, лингвистические и эмоционально-рефлексивные способности. Основное внимание уделяется разработке и описанию конкретного инструментария, который может быть использован учителем-словесником в рамках урочной и внеурочной деятельности для диагностики потенциально одаренных учащихся. Представлен комплекс диагностических методов и приемов, включающий систему творческих заданий, критериальный анализ письменных работ, методы наблюдения и создания специальной развивающей среды.

Ключевые слова: литературная одаренность, инструментарий учителя-словесника, диагностические методы, творческие способности, развитие одаренности, педагогическое наблюдение.

Проблема выявления и поддержки одаренных детей является одной из приоритетных в современном образовании. Однако если математическая, музыкальная или спортивная одаренность проявляется относительно рано и имеет более или менее четкие диагностические

критерии, то литературная одаренность долгое время остается «невидимой» и трудно фиксируемой. Это связано со сложной, многокомпонентной природой самого феномена, который включает не только развитые лингвистические способности, но и образное мышление, эмо-

циональную глубину, рефлексивность, а также способность к трансформации личного опыта в художественное высказывание [1, с. 45].

Роль учителя-словесника в раннем (в основном в 5–7 классах) выявлении таких учащихся невозможно переоценить. Именно он, наблюдая за детьми в процессе их взаимодействия со словом, может заметить первые «ростки» будущего таланта. Однако для этого необходим не интуитивный, а научно обоснованный и практико-ориентированный инструментарий, позволяющий системно подойти к вопросу диагностики. Цель данной статьи – представить и обосновать такой инструментарий, апробированный в практической деятельности.

Под литературной одаренностью мы понимаем системное качество личности, проявляющееся в устойчивой потребности и способности к созданию оригинальных речевых произведений, обладающих эстетической ценностью, и к глубокому, нестандартному восприятию художественных текстов.

Ключевые компоненты литературной одаренности, на выявление которых должен быть направлен инструментарий:

- богатый словарный запас и чувство языка: владение различными пластами лексики, интуитивное понимание стилистических и грамматических норм, умение чувствовать ритм и мелодику речи.
- образность и метафоричность мышления: способность к созданию ярких, оригинальных образов, сравнений, метафор.
- сюжетообразующая способность: умение выстраивать повествование, создавать интригу, конфликт, динамику в тексте.
- чувство композиции: понимание целостности текста, умение логично выстраивать его части (завязку, кульминацию, развязку).
- эмоциональная отзывчивость и эмпатия: способность глубоко чувствовать переживания героев и автора, пропускать их через себя.
- рефлексивность и наблюдательность: умение подмечать детали, анализировать собственные чувства и мотивы поступков других людей.

Таким образом, диагностика должна быть направлена не на поиск готового «гения», а на выявление потенциала, который при благоприятных педагогических условиях может быть реализован.

Предлагаемый инструментарий представляет собой комплекс взаимодополняющих методов, применяемых в системе.

Система творческих заданий-проб. Данные задания носят диагностический характер и могут быть включены в урок или предложены в рамках факультатива, литературного кружка.

Пример 1. «Неожиданная метафора».

Задание: опиши осенний ветер так, как если бы он был живым существом с определенным характером (стариком-ворчуном, резвым ребенком, таинственной незнакомкой). Используй не более 5–7 предложений.

Диагностируемый критерий: образность и метафоричность мышления. Одаренный ребенок, как правило, избегает клише («ветер плакал»), предлагая неожиданные и точные образы («ветер, словно библиотекарь, перебирал листья-страницы, что-то шепча на причудливом языке»).

Пример 2. «Рассказ по заданной завязке».

Задание: продолжи рассказ: «Дверь в старом шкафу, который стоял на даче с незапамятных времен, вдруг тихо отворилась»...

Диагностируемые критерии: сюжетообразующая способность, чувство композиции, богатство словаря. Важно, сможет ли ученик не просто описать картинку, а создать развитие событий, интригу.

Пример 3. «Стихотворение в прозе».

Задание: напиши небольшой текст (8–10 предложений) о первом снеге, передав его настроение и твое к нему отношение. Текст должен быть построен как лирическая миниатюра.

Диагностируемые критерии: чувство языка, ритма, эмоциональная отзывчивость, композиционная цельность.

Пример 4. «Буриме».

Задание: составь четверостишие на заданные рифмы: «ночь — прочь | огни — одни».

Диагностируемый критерий: чувство ритма и рифмы, способность вписать заданную форму в осмысленное содержание.

Критериальный анализ письменных работ (сочинений, эссе). Любое творческое задание должно анализироваться учителем через призму четких критериев. Предлагается следующая карта наблюдений (таблица 1).

Таблица 1. Карта наблюдений для анализа творческих работ учащихся

Критерий	Проявление (1 балл)	Яркое проявление (2 балла)
Оригинальность идеи/образа	Использование стандартных, шаблонных решений	Предложен новый, неожиданный взгляд, свежая метафора
Богатство лексики	Использование простой, бытовой лексики	Уместное использование синонимов, архаизмов, специальной лексики
Выстроенность композиции	Текст представляет собой набор отдельных фраз	Четкая структура: зачин, основная часть, концовка
Грамотность	Многочисленные ошибки	Минимум ошибок
Эмоциональное воздействие	Текст оставляет равнодушным	Текст вызывает эмоциональный отклик (сопереживание, удивление, размышление)

Метод педагогического наблюдения. Наблюдение ведется в естественных условиях образовательного процесса:

1. Наблюдение за читательскими предпочтениями. Одаренный ребенок часто выбирает книги, не входящие в школьную программу, может интересоваться поэзией, сложной прозой. Важны его комментарии: «А я вот заметил, что у этого писателя все герои с каким-то внутренним надломом».

2. Наблюдение за речью. Спонтанная речь литературно одаренного ребенка, как правило, богата, интонационно окрашена, построена грамматически правильно. Он может использовать сложные синтаксические конструкции.

3. Наблюдение за реакцией на художественный текст. При чтении или прослушивании текста такой ребенок демонстрирует яркую эмоциональную реакцию (замирает, улыбается, хмурится), задает глубокие вопросы не о сюжете, а о мотивах поступков героев, о символическом.

Создание насыщенной литературной среды. Среда сама по себе является диагностирующим инструментом:

она притягивает и активизирует потенциально одаренных детей. Например, создание литературного клуба или мастерской, школьного пресс-центра, организация пространства для неформального обсуждения прочитанного, совместного творчества. Ученик, который регулярно и активно посещает такие встречи, проявляет инициативу, показывает глубокое понимание текстов, является кандидатом для включения в группу одаренных.

Представленный инструментарий позволяет учителю-словеснику перейти от стихийного поиска талантов к целенаправленной и системной работе по их раннему выявлению. Важно подчеркнуть, что диагностика должна быть деликатной, поддерживающей, а не отбрасывающей. Ее главная цель — не наклеить ярлык, а создать условия для дальнейшего развития уникальных способностей ребенка. Обнаружив признаки литературной одаренности, педагог может рекомендовать ученику участие в профильных олимпиадах и конкурсах, помочь в публикации первых работ, стать для него мудрым наставником в мире слова.

Литература:

1. Богоявленская, Д. Б. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. — М.: МИОО, 2005. — 176 с.
2. Лейтес, Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды / Н. С. Лейтес. — М.: МПСИ, 2003. — 464 с.
3. Одаренные дети: пер. с англ. / Под общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. — М.: Прогресс, 1991. — 380 с.
4. Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д. Б. Богоявленской, В. Д. Шадрикова. — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2003. — 95 с.
5. Щебланова, Е. И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики / Е. И. Щебланова. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. — 368 с.

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Проектная деятельность в рамках международного сотрудничества на примере МОБУ СОШ № 57 и Rainbow World School

Корепина Елена Андреевна, учитель английского языка;

Чолокян Альбина Геннадьевна, руководитель центра «Точка роста»;

Дердерян Наиля Мухамедовна, педагог

МОБУ СОШ № 57 г. Сочи имени Героя Советского Союза Чекменева Г.А.

Ключевые слова: проектная деятельность, международное сотрудничество, метапредметные компетенции, робототехника

В условиях стремительно меняющегося мира всё большее значение приобретает формирование у обучающихся не только предметных, но и метапредметных компетенций — умения работать в команде, решать нестандартные задачи, вести диалог и критически мыслить. Одним из наиболее эффективных инструментов достижения этих целей является проектная деятельность, особенно в её международном формате.

В нашей школе мы реализуем совместный образовательный проект с партнёрской школой из Индии Rainbow World School. В проекте задействованы 4 педагога: преподаватель английского языка, преподаватель проектной деятельности нашей школы, преподаватель робототехники и физики индийской школы и руководитель центра дополнительного образования «Точка роста», на базе которого ведется работа по реализации инженерно-технической части проекта. Основная цель проекта — развитие технического мышления у школьников через совместную работу над робототехническими решениями и одновременное совершенствование навыков владения английским языком как языком международного общения.

Правовая основа международного сотрудничества

Любая форма международного образовательного взаимодействия должна опираться на чёткую правовую базу. В нашем случае сотрудничество строится в соответствии с:

- Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в частности статьёй 105, которая предусматривает развитие международного сотрудничества в сфере образования;
- Положениями о защите персональных данных несовершеннолетних, включая требования Федерального закона № 152-ФЗ и Общего регламента по защите данных. Все онлайн-платформы,

используемые в проекте, проходят проверку на соответствие требованиям конфиденциальности и информационной безопасности;

- локальными актами школы, регулирующими участие обучающихся в международных проектах, включая согласие родителей (законных представителей) на обработку персональных данных и участие ребёнка в онлайн-мероприятиях с иностранными партнёрами.

Наличие такой правовой базы обеспечивает прозрачность, безопасность и устойчивость сотрудничества с международными партнёрами.

Интернет-платформа для реализации проекта.

Проект реализуется на базе платформы «ePals». Это одна из первых и наиболее проверенных цифровых платформ, созданных специально для организации безопасного международного сотрудничества между школами, учителями и учащимися. Запущенная ещё в 1990-х годах, ePals изначально задумывалась как «электронная почта для школьников», но со временем превратилась в полноценную экосистему для реализации совместных образовательных проектов [4].

Основные возможности платформы:

- Поиск партнёрских школ по всему миру с фильтрацией по стране, возрасту учащихся, языку и тематике интересов;
- Безопасная коммуникация: встроенные инструменты модерации, фильтрация контента и контроль со стороны педагогов обеспечивают соответствие требованиям защиты персональных данных несовершеннолетних;
- Интеграция с учебными задачами: учителя могут создавать проекты, назначать задания, обмениваться материалами и отслеживать прогресс команд.

В контексте международной робототехники ePals становится удобной «точкой входа» для установления контактов с зарубежными школами, участвующими в STEM-инициативах. Например, через платформу можно:

- найти школу, готовую к совместной подготовке к соревнованиям вроде FIRST LEGO League или Всемирной олимпиады роботов;
- организовать обмен техническими решениями, алгоритмами и чертежами роботов;
- провести совместные онлайн-сессии по отладке кода или презентации прототипов на английском языке.

Мы запустили совместный проект «Wild robot» [3] и работа по данному проекту еще идет. Но в процессе взаимодействия мы решили еще и вместе поучаствовать в открытом конкурсе «Мое море» в номинации «Остров сокровищ». Наша задача была донести до ребят из школы-партнера требования к конкурсу на английском языке, обменяться идеями, найти техническое решение и подготовить презентацию. Здесь важно отметить, что большое внимание уделяется практическому применению английского тех-

нического языка: школьники учатся формулировать инженерные задачи, вести переговоры и представлять свои идеи. Таким образом, язык перестаёт быть просто предметом изучения — он становится рабочим инструментом.

Мы открыли для себя, что на многие вещи мы смотрим совсем по-разному. Так, фраза «остров сокровищ» вызывает у нас ассоциации с советским мультфильмом и пиратами, и идеи так или иначе формируются в рамках сформированного представления по этой теме. Поэтому наши ребята представили роботизированную модель пещеры с сокровищами на острове (рис. 1). Герой проходит путь, полный различных ловушек, прежде чем доберется до сундука с сокровищами. А вот для ребят из Индии фраза «Остров сокровищ» скорее вызывает ассоциации с археологией. Сокровища — это артефакты, представляющие историческую ценность. Они посмотрели на задачу с практической стороны и разработали робота-манипулятора для археологов, позволяющего бережно захватывать и переносить ценный груз (рис. 2). Такое взаимодействие расширяет рамки наших представлений по большому кругу вопросов.



Рис. 1. Модель ребят МОБУ СОШ № 57



Рис. 2. Модель ребят Rainbow World School

Результаты и перспективы

Уже за короткий срок реализации проекта мы наблюдали значительный рост мотивации учащихся к изучению как английского языка, так и STEM-дисциплин. Многие ребята впервые осознали, что могут быть частью глобального научно-технического сообщества. Кроме того, педагоги из разных стран обмениваются методиками, совместно разрабатывают учебные модули и даже проводят онлайн-мастер-классы для коллег.

В будущем мы планируем расширить географию партнёрства и включить в проект школы из Африки и Китая.

Международная проектная деятельность в сфере робототехники — это не просто способ научить детей программировать или говорить по-английски. Это возможность воспитать поколение, способное мыслить глобально, действовать сообща и решать реальные проблемы современности.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ «О персональных данных» URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/
3. Глобальное сообщество ePals — официальный сайт платформы. URL: <https://www.epals.com/> (Платформа для безопасного международного школьного взаимодействия)
4. Таскаева Е. М. Образовательный проект «Открытый мир», переписка с зарубежными школами. Опыт работы учителя. URL: <https://infourok.ru/obrazovatelnyy-proekt-otkritiy-mir-perepiska-s-zarubezhnimi-shkolami-opit-raboti-uchitelya-1560078.html>

От солиста к ансамблю: современный вектор развития коллективного музицирования

Романова Ольга Александровна, преподаватель академического вокала;

Петровичева Анжелика Анатольевна, концертмейстер

БМБУ ДО «Детская школа искусств» п. Монетного (Свердловская область)

Статья знакомит читателей с тенденцией поворота в развитии общества от личности-лидера к коллективу единомышленников, что соответствует государственной идее возрождения национальной идентичности русского народа. Приводятся примеры в работе отделения академического вокала БМБУ ДО «Детская школа искусств» п. Монетного в данном направлении и прилагаются ноты обработки авторской сольной песни «Волшебный мир Уральских сказов» сл. Ксении Шаклеиной, муз. Ольги Романовой для вокального ансамбля.

Ключевые слова: централизация личности в структуре современного общества, тенденции поворота в сторону коллективизма и национальной идентичности русского народа, образование певческих коллективов, вокальная работа в детской школе искусств п. Монетного.

В настоящем мире мы являемся свидетелями изменения и усложнения структуры общества. На первый план выходят предприниматели, банкиры, менеджеры, которым в новом цифровом пространстве не нужны большие коллективы соратников, сплоченных духовными ценностями. Им необходимы высокоинтеллектуальные единичные работники, которые одержимы идеей необременительного личного обогащения. Они готовы всеми силами поддерживать и внедрять новую систему ценностей, выводящую на первый план лидера, заботящегося только о своем благополучии.

Этот процесс был форсирован пандемией COVID-19. Людей разобщали и изолировали друг от друга, служащих и работников переводили на удаленный вид работы, отучали проводить и посещать различного рода массовые мероприятия. На смену живому общению пришли групповые видеочаты, видеолекции, а интернет-пространство заполнилось визуальной информацией. Сейчас мы пожинаем плоды этой трансформации общества, которые отражаются на снижении ценностных ориентаций молодежи по отношению к семье, друзьям, соратникам по работе и даже землякам.

Такая централизация общества вокруг личности имеет западноевропейский характер и совершенно не соответствует менталитету русского народа. Нам присущи широта души, сострадание и коллективизм.

В связи с этим, мы, преподаватели, несем ответственность за сплочение коллективов учащихся, приобщение их к умению общаться не с виртуальным, а реальным собеседником, видеть эмоции находящегося рядом человека и реагировать на них, уметь реализовывать личные интересы и потребности без ущемления других участников социума.

Из этого всего складывается актуальность проблемы перевода взгляда молодежи с личности на коллективное взаимодействие. И весь постковидный период вплоть до настоящего времени идет активная работа всех государственных структур на возвращение русскому народу национальной идентичности, патриотизма и традиционных духовных ценностей.

Дополнительное образование, как часть государственного механизма, за последние 5 лет добилось увеличения коллективного потребления произведений художе-

ственной культуры, взаимодействия и общения по поводу искусства. И эта система образования оказалась очень эффективной из-за учета реальных интересов, и что немаловажно, возможностей самих учащихся.

Мы являемся свидетелями появления части молодежи, которая неудовлетворена сложившейся социокультурной обстановкой и не согласна с навязываемыми ориентирами в сфере искусства. Благодаря этому начинает сокращаться разрыв с академической традицией. Что и является целью современного художественного образования.

Русская академическая традиция — это сообщества людей, совместно творящих и развивающих национальное искусство. Так, за последнее время, в России выросло число церковных хоров, школьных хоровых коллективов, вокальных ансамблей профессионального и любительского уровня и даже инклюзивных вокальных сообществ.

ДШИ п. Монетного не остается в стороне от современных веяний в обществе. Направление Академического вокала под руководством преподавателя Романовой Ольги Александровны и концертмейстера Петровичевой Анжелики Анатольевны в 2023 году пополнилось Инклюзивным вокальным ансамблем «Дружба», в котором наравне с учащимися БМБУ ДО «Детская школа искусств» п. Монетного с удовольствием поют воспитанницы ГАУСО СО «Комплексный центр социального обслуживания населения г. Березовского», (детсироты и дети с ОВЗ). 2024 год запомнился созданием Любительского вокального ансамбля «Элегия», в котором поют мамы учениц, обучающихся академическому вокалу. И на самом отделении, в последние годы, много времени уделяется коллективному исполнительству в дуэте, трио и ансамбле. Благодаря индивидуальному развитию вокальных умений и ансамблевому мастерству применения полученных навыков усилился интерес к предмету, улучшилась атмосфера взаимопонимания и сопереживания в коллективе.

Руководителями отделения, Романовой О. А. и Петровичевой А. А., в 2021 году было создано учебно-методическое пособие «Давайте жить в мире!» на основе авторской песни для учащихся средних и старших классов, преподавателей и концертмейстеров ДМШ и ДШИ. В пособии предлагаются ноты авторских песен для солистов,

а также методические рекомендации для учащихся, преподавателей и концертмейстеров в классе академического вокала. Возвращаясь к песням учебно-методического пособия в 2024–2025 учебном году было принято решение обновить их звучание с помощью обработки для вокальных дуэтов и ансамбля. Именно в таком варианте прошла Апробация данного пособия, что с большим интересом

было воспринято и исполнителями, и слушателями. Так родилась традиция нашего отделения: «От солиста к ансамблю» в исполнении авторского песенного материала.

В качестве примера предлагаем вам сольный вариант песни «Волшебный мир Уральских сказов» сл. К. Шаклеиной, муз. О. Романовой и обработку для вокального ансамбля.

Волшебный мир Уральских сказов

солист

Ксения Шаклеина

Ольга Романова

Con moto

mf

tr

Во-ше-бный мир_ У-ра-льских ска-зов я пре-дста-вля-ю на я-

tr

ву - у - у. Все э - ти ска - зы об У - ра - ле,

tr

mf

а я ведь то - же здесь жи-ву. О лю-дях ма - сте-рах ве-

mf *grazioso*

ли - ких, об их та-лан - те, до-бро - те,

Об и - зу- ми - те-льной при - ро - де

та - кой не встре ти те ни - где. *mp* Здесь в ска - зке го - лу - ба - я *mp legato*

зме - йка ре - бя - там ма - лым по - мо -

гла по - нять за - ко - ны ми - ло -

се - рдья, вза - им - ной вы - ру - чки те -

пла! *mf* Что дру-жба зо - ло-та все-го до-ро - же,

е - го цен-не - е во сто кра - а-ат. И, е-сли всё

f э - то и - ме - ешь, не на - до ни - ка-ких, ка-ких, ка -

ких, ни - ка - ких на - град!

Волшебный мир Уральских сказов

дуэт, ансамбль

Ксения Шаклеина

Ольга Романова

mf

tr

Во - лше-бный мир_ У - ра-льских ска - зов я пре-дста вля - ю на-я-

tr

tr

ву - у - у. Все э - ти ска - зы об У - ра - ле,

tr

mf

а я ведь то - же здесь жи - ву. О лю-дях ма - сте-рах ве -

mf *grazioso*

ли - ких, об их та-лан - те, до-бро - те,
О мас-те - рах ве-ли-ких та - лан-те, до - бро-те.

Об и - зу ми - те-льной при - ро - де та - кой не встре ти-те ни-
О кра-со-те при ро-ды

Здесь в ска-зке го - лу - ба - я зме - йка
где. ниг-де, ниг-де. *mp* Здесь в сказ - ке го - лу - ба - я змей - ка

ре - бя-там ма-лым по - мо - гла по-нять за - ко - ны ми - ло -
ре - бя-там ма-лым по-мог - ла по-нять за -

mp *legato*

се - рдья, вза-им-ной вы-ру-чки те-пла!

ко-ны ми-ло-се-рдья, вза-им-ной вы-руч-ки, теп-ла!

mf

Что дру-жба зо-ло-та все-го до-ро-же, е-го цен-не-е во-сто

mf

кра-а-ат. И, е-сли всё э-то и-ме-е-шь,

f

не на-до ни-ка-ких, ка-ких, ка-ких, ни-ка-ких на-град!

Литература:

1. Традиции и инновации в современном музыкальном образовании: межвузовский сборник науч.-метод. трудов / под общ. ред. Г. П. Стуловой, А. П. Юдина. Москва: ИПГУ, 2020. — 252 с.
2. Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации: сборник материалов Междунар. науч.-практич. конф., 14 апр. 2017 г. / под общ. Ред. Т. И. Карнаухова. Таганрог: изд-во Таганрог. ин-та А. П. Чехова, 2017. — 714 с.

«Раз словечко, два словечко, будет песенка...»

Методические рекомендации по использованию модели активной музыкотерапии — пения в самостоятельной деятельности детей младшего дошкольного возраста

Синькова Ольга Геннадьевна, музыкальный руководитель

ГКУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, республиканский дом ребенка специализированный (г. Уфа)

Малыш только начал говорить. Это различные звукоподражания «би-би» (машина), «ав-ав» и тому подобное. Но среди небольшого словарного запаса ребенка есть место и для «ля-ля». Это зачастую не только посильное участие ребенка в подпевании взрослому, но и выражение желания, а иногда и требование определенного действия со стороны взрослого. Нужно поддерживать первоначальные голосовые проявления ребенка, его игру голосом.

Стимулирование звукоподражаний является одной из предпосылок развития у детей певческих интонаций. и, в свою очередь, следует обратная связь: голосовые проявления, первоначальные певческие навыки рассматриваются как непосредственно активные упражнения артикуляционного аппарата, по своей форме наиболее доступные детям, и не требующие от ребенка определенных усилий.

Подражания звукам и первые слова можно вызывать, организуя веселые показы-развлечения. Дети младенческого возраста больше всего замечают предметы в движении, и поэтому всякая заводная двигающаяся игрушка, если она к тому же издает какие-нибудь звуки, приводит детей в восторг, вызывает у них различные звуковые реакции. Небольшие представления-инсценировки с куклой игрушками-животными также вызывают у детей много «разговора». По окончании представления нужно дать детям возможность подержать игрушку, доставившую так много радости.

Характеристика возрастных возможностей детей первого года жизни (Раздел Пение. Подпевание)

	Возраст 3–9 мес.	Возраст 9–12 мес.
Голосовая активность	Произнесение отдельных звуков в ответ на пение взрослого	Подражание отдельным певческим интонациям взрослого, голосовые реакции на песенно-игровые действия взрослого

В любом возрасте очень удобно использовать малые фольклорные формы (потешки, прибаутки, музыкально-речевые игры). С их помощью у ребенка успешно развивается подражание речи взрослого, речевая активность и коммуникативная функция речи. Проводя музыкально-игровой показ для всех детей, или индивидуальную игру-пляску, воспитатель не должен торопиться, так повторение сценок показа или игровых и плясовых движений доставляют детям возрастающее удовольствие, выражающееся в общем оживлении, лепете, смехе, подражании интонации взрослого. Иногда можно напе-

вать песенку не только при проведении игрового занятия, но и во время туалета ребенка и во время индивидуального общения с ним. Хочется отметить, что самым маленьким детям (до 5–6 мес.) можно напевать любые песни с выразительной мелодией, не придавая значения их содержанию, но чем старше ребенок, тем больше он начинает понимать обращенные к нему слова. Наконец, наступает момент, когда текст песни приобретает для ребенка смысл. Следите за силой звука вашего голоса. Не портите ребенку слух с первых дней его жизни. Исключите громкую речь, крикливое пение, громкое резкое звучание музыкальных инструментов (бубна, дудочек, погремушек и т. п.).

«Агуканье» Возраст 3–6 мес.	«Я пою» Возраст 6–9 мес.
Цель: вызывать эмоциональную отзывчивость; стимулировать речевые реакции	Цель: вызывать слуховое сосредоточение у ребенка, стимулировать голосовую активность
Возьмите яркий клубок, покачивайте перед ребенком. Напевайте любой знакомый мотив. Когда малыш начнет агукать, подержите его, повторяя за ним его звуки	Поглаживайте покачивайте ребенка, вызывая у него чувство эмоционального комфорта. Пропевайте песенку, используя самый простой мотив
Ля-ля-ля ИЛИ Да-да-да	Ля-ля-ля, Да-да-да Я пою, пою, пою Детке песенку свою

На 2-м году у малыша развивается активная речь. Это очень благоприятный период для стимуляции речевой и певческой активности. У ребенка к двум годам формируются музыкально-слуховые представления: запоминание и воспроизведение мелодии. В этот период можно научить малыша нараспев произносить звукоподражания, подпевать отдельные слова, окончания слов, подражая интонации взрослых. Побуждает ребенка к подпеванию и вызывает у него интерес выделение в песенке звукоподражания и многократное, протяжное их пропевание. Например: Как киса поет? — Мяу-мяу!» но с таким же удовольствием ваш малыш будет подпевать если взрослый поет мелодичные песни, написанные и для более старших детей. Если песенка длинная (имеет несколько куплетов) даже несмотря на то, что ваш малыш слышит ее в первый раз, он часто включается в пение, не дослушав до конца: он еще плохо контролирует свои желания и захлестнувшие его эмоции, не позволяют ему бездей-

ствовать, когда вы поете. Допойте песню до конца, скажите: «Как хорошо Ваня пел, красиво». Постепенно с развитием механизмов саморегуляции, малыш станет более терпеливым и сможет дождаться окончания вашего пения, если вы предложите ему вначале просто послушать песенку, а затем уж спеть вместе с вами.

Характеристика возрастных возможностей второго года жизни (раздел Пение. Подпевание)

	Младшая подгруппа возраст 1–1,6	Старшая подгруппа возраст 1,6–2
Голосовая активность	Воспроизводят звуко-подражания во время музыкально-двигательных показов «ав-ав» мяу-мяу и т. п. Интонируют простейшие слова а-а ай, да	Подпевают бай-бай, ля-ля, в разных эпизодах игр, песен, плясок, муз-двиг показов (слоговое пение) Подпевают простейшие слова песен-Зайка, маша, птичка

Чтобы облегчить ребенку подражание речи, нужно часто повторять ребенку слова, стишки, прибаутки с четкой концовкой. Такие как «да-да» топ-топ. Хорошо также повторение одних и тех же слов: «Зайка-зайка, маленький зайка, деток боишься зайка-трусишка». Не следует добиваться от ребенка, чтобы он обязательно называл полные слова, какие говорят взрослые. На ранних стадиях развития речи, произнесение многих слов для ребенка еще недоступно. Назвать же, например, собаку ав-ав или корову му-му он уже умеет. Есть песенки и подпевки, которые можно назвать «золотыми ключикам». Именно они открывают возможность свободнее и быстрее вовлечь малышей в подпевание.

ПЕСЕНКУ ПОЮ Возраст 1–1,6	Да-да-да возраст 1,6–2
Цель Формирование навыков эмоционального общения подражание речи взрослого	Цель: Стимулировать первоначальные певческие проявления. Подпевать (как умеет) повторяющиеся слоги
Сядьте так, чтобы ваше лицо находилось на уровне ребенка. Напевайте песенку	Встаньте напротив ребенка и напевайте ему песенку, хлопайте в ладоши, вызывая стремление малыша к активным действиям и подговариванию слога «да»
Утром я встаю песенку пою Песенку простую вот такую Ля-ля-ля вот и песня вся	Ручками мы хлопнем да-да-да-да Ручками мы хлопнем да-да-да-да!
Повторите припев несколько раз затем сделайте паузу, приглашая малыша присоединиться к вам. Далее измените припев	Помахивайте руками одновременно, как будто прощаясь

Утром я встаю песенку пою Песенку простую вот такую Да-да-да-да вот и песня вся	Ручками помашем да-да-да-да Ручками помашем да-да-да-да!
Играя меняйте последние строки песенки, вводя все новые слоги (на, ма, ба и т. д.) Ваш малыш научится прислушиваться к слогам песенки, повторяя их	Со словами ножками мы топнем- выполняйте притопы Со словами ножками попляшем выполняйте прыжки на двух ногах или покружитесь

- напевайте на ушко детям мелодичные песенки, это привлечет их внимание
- Поглаживайте ручки ребенка во время пения
- Пропевайте сами на любую мелодию любые слоговые песенки-ма-ма, да-да
- Пропевайте имя ребенка, проговаривайте слова «здравствуйте, до свидания с разной мелодической интонацией, разной мимикой
- Проговаривайте, пропевайте любую знакомую песенку, потешку, стихотворение, или просто мелодию на слоги, сопровождая имитационными движениями пальцев рук (как колокольчик, дудочка, клавиши, барабан)
- Выученные песни стихотворения сопровождайте образными движениями: Самолет летит, самолет гудит у-у-у: моторчики», или покачайте «крыльями»
- Можно попытаться привлечь детей к пению во время обыгрывания игрушки
- Потешка или песенка произведут на детей большее впечатление, если в руках взрослого появится игрушка. Сконцентрировав внимание на яркой запоминающейся игрушке, малыши быстрее запомнят предложенную песенку

Ребенок 3-го года жизни любит слушать, когда с ним говорят взрослые, любит стишки, песенки, и некоторые из них легко запоминает и воспроизводит. Совершенствуется и понимание речи, ребенок к 3-х летнему возрасту, понимает уже очень многое из того, что говорят присутствующие. Поэтому с детьми надо говорить не только ему известными словами, но и усложнять свою речь, внося в нее новые понятия и обороты речи. Пусть не каждое слово будет понятно ребенком, важно чтобы он уловил общий смысл, чтоб ему было интересно, и вызывало желание говорить и повторять.

В стихах и песнях, благодаря их форме (ритмическому и рифмованному построению), ребенок схватывает и воспроизводит часто довольно сложное и не совсем понятное ему содержание. Это в дальнейшем ведет к развитию мышления и обогащению речевого запаса ребенка.

На третьем году жизни уже достаточно просто сообщить ребенку «про что» будет песенка, а потом уже дети сами по вашей просьбе споют «про зайчика», про елочку» без показа игрушки. Причем в самостоятельном пении

они с легкостью заменяют трудные для них в произношении или забытые слова на ля-ля или совсем своеобразно искаженные слова, что часто вызывает смех окружающих, хотя это одна из характерных особенностей речевого развития этого возраста. Пример: фонограмма «Добрый жук-Костя»

Характеристика возрастных возможностей детей третьего года жизни (Раздел Пение. Подпевание)

Возраст 2–3	Возраст 3–4
Подпевают отдельные слоги и слова песни, подражая интонации взрослого Подпевают повторяющиеся музыкальные фразы совместно с воспитателем	Пение первоначально «говорком» Поют с помощью взрослого, индивидуально, подгруппами с музыкальным сопровождением и без него Поют всей группой, передавая ритм, отдельные интонации, но при воспроизведении возможны ошибки в произношении Характерная особенность — отставание или опережение общего темпа

Пение (подпевание) — один из важнейших видов музыкальной деятельности детей, давно используется как реабилитационное средство развития речи. Пение способствует развитию психических процессов и свойств личности (память, внимание, мышление, воображение и т. д.), расширению кругозора, нормализации деятельности периферических отделов речевого аппарата: дыхательного, артикуляционного, голосообразовательного), развитию речи за счет расширения словаря и улучшению произносительной стороны речи (звукопроизношение) и ритмико-мелодической стороны речи (ритм, темп, динамика).

Пение помогает исправлять ряд речевых недостатков: невнятное произношение, проглатывание окончаний слов, заикание, а пение на слоги ля-ля, ту-ту и т. п. способствует автоматизации звука, закреплению правильного произношения. Большое значение в формировании и развитии речевого слуха имеют музыкально-дидактические игры с музыкальными инструментами: где дудочка, кто песенку поет. Эти игры развивают слуховое внимание, слуховую память, дифференцируют неречевые звуки.

Одним из видов речевой певческой работы является логоритмика. Использование пальчиковых, речевых, музыкально-двигательных, коммуникативных игр в самой доступной ребенку игровой форме стимулируют речевое развитие ребенка. Перефразируя Ушинского: Учителю ребенка каким-нибудь пяти неизвестным ему словам, и он будет напрасно и долго мучиться, но свяжите 20 таких слов с картинками и он усвоит их на лету, так добавьте к любой известной вам песенке несколько простых движений (и сами не забудьте их при повторении), вот и весь секрет.

Возраст 2–3		Возраст 2–4	
Кто песенку поет	Движения	Белые кораблики	Движения
Собачкаживет во дворе моем Я учу говорить ее А собачка гав-гав Котенокживет во дворе моем Я учу говорить его А котенок мяу	Щелчки пальцами Хлопки по груди Хлопки ладошками горизонтально Щелчки пальцами Хлопки по груди царапки	Солнышко ласкает нас зовет гулять белые кораблики в лужичках пускать Белые кораблики мы в руках несем Песенку веселую мы о них поем	Фонарики Лодочки из ладошек Лодочки из ладошек Фонарики

Ошибочно мнение, что «раз детки такие маленькие», то и петь для них и с ними надо медленно. В этом случае мелодия теряется, распадается (как бусы) на отдельные звуки, а текст песни — на отдельные слоги. Вслед за вами ребенок тоже начинает замедлять свое пение. Вы, думая, что ребенок «не успевает», начинаете петь еще медленнее, ребенок в свою очередь подражает вам и «пение» в кавычках превращается в мучительное растягивание слов. Это утомляет и вас и ребенка, вызывая у обоих негативный настрой, так откуда же взяться положительным (даже и не музыкальным) эмоциям?

*Пойте песенки вашим детям,
пойте с ними,
и для них.
Радуйте детей
и радуйтесь вместе с ними!*

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Роль семьи в коррекции речевых нарушений у ребенка с расстройствами аутистического спектра

Чумак Наталья Владимировна, учитель-логопед;

Мещерякова Анна Ивановна, учитель-логопед

МОУ «Разуменская СОШ № 2 Белгородского района Белгородской области»

В настоящее время активно развивается инклюзивная практика в образовании, включая в образовательный процесс все более сложные категории детей с ОВЗ, в частности детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Такие дети составляют основную массу детей, которые имеют тяжелые нарушения в развитии и требуют организации специальных организационных условий для их образования. За последние время заметно возросло количество детей с РАС, и в условиях гуманизации общества эти дети, ранее считавшиеся необучаемыми, включаются в систему образования и адаптируются в ней более или менее успешно.

Данной проблемой занимались такие ученые, как О. С. Аршатская, Е. Р. Баенская, К. С. Лебединская, И. Б. Карвасарская, Е. М. Мастюкова, И. И. Мамайчук, С. О. Морозов, О. С. Никольская, В. В. Ткачева и др. Изучив научную и методическую литературу, можно отметить, что для данной категории обучающихся необходимо разрабатывать и внедрять различные модели обучения, позволяющие максимально реализовать право детей, на получение адекватного их возможностям и способностям образования [2].

Но коррекционно-педагогический процесс не будет эффективен, без тесного сотрудничества с семьями, воспитывающими детей с РАС. Такие родители часто оказываются замкнутыми в своей проблеме, у них отсутствуют необходимые знания о способах и методах обучения детей, коррекции их поведения. Поэтому и дети, и их родители нуждаются в поддержке и помощи специалистов, работающих в образовательных учреждениях. Поддержка родителей, воспитывающих детей с РАС, является главным условием осуществления качественной коррекционно-педагогической работы в общеобразовательной школе.

Основная цель работы специалистов образовательного учреждения с семьями, воспитывающими детей с РАС, является нормализация жизни родителей, создание благоприятного психоэмоционального климата в семьях детей с РАС, построение конструктивного взаимодействия семьи и специалистов школы.

Родители, которые активно участвуют в процессе обучения и коррекционно-развивающей работы в образовательном процессе, способствуют благоприятной адап-

тации и социализации ребенка с РАС к определенным условиям школьной среды [3]. Для повышения педагогической компетентности таких родителей, учителя-логопеды образовательного учреждения организуют различные формы работы: индивидуальное и групповое консультирование, родительский клуб, совместные досуговые мероприятия и т. д.

На индивидуальных и групповых консультациях, специалисты знакомят родителей с направлениями и формами планируемой коррекционной работы учителя-логопеда с ребенком с РАС, его возможностях в освоении АООП НОО, о трудностях, возникающих в процессе обучения, о стратегиях их преодоления. Специалисты организуют логопедические занятия в формате «педагог-ребенок-родитель», которые направлены на формирование у родителей способов взаимодействия с детьми с РАС, коррекции речевых нарушений. Такие компетентности приобретаются родителями в ходе наблюдения за проведением занятий учителем-логопедом и самостоятельной работы с ребенком на занятиях, тем самым повышается родительская компетентность. Для успешной адаптации ребенка каждое занятие оснащается необходимыми наглядными пособиями, раздаточным материалом, техническими средствами обучения [4].

Для данной категории детей, необходимо организовать коррекционную работу в образовательном учреждении так, чтобы ученик мог не только особым образом осваивать образовательные программы, но и развивать навыки собственной жизненной компетентности. В особенности необходимо формировать разнообразные формы коммуникации, навыки поведения в обществе, расширять представления об окружающем мире, развивать потребностно-мотивационную, эмоционально-волевую сферы.

Совместно с родителями в начале каждого логопедического занятия проводятся специальные корректирующие упражнения, предполагающие развитие высших психических функций обучающегося с РАС, которые направлены на коррекцию дезадаптивного поведения ребенка с РАС. Эти упражнения помогают детям сразу включиться в активную познавательную и речевую деятельность и создают положительную мотивационную

установку, например, «Волшебный сундучок», «Собираем головоломки», «Найди половинку» и др.

В рамках родительского клуба, учителя-логопеды знакомят родителей, воспитывающих детей с РАС с предыдущими методами работы, используемые на логопедических занятиях. Эти методы, основаны на адаптации окружающей среды в соответствии с нуждами и потребностями обучающегося с РАС [5].

1. Создание комфортной сенсорной среды: использование специальных материалов и оборудования; возможность проведения части урока не на стуле, а на большом надувном мяче (фитболе), что позволяет снизить утомляемость и не допустить вспышки дезадаптивного поведения ребенка.

2. Особый режим пребывания в школе, препятствующий переутомлению ребенка, включает увеличение количества перемен и возможность организации коротких перерывов в течение занятия.

3. Удаление из зоны видимости предметов, вызывающих дезадаптивное поведение.

4. Создание особого речевого режима на логопедических занятиях: замедление педагогом темпа речи для упрощения переработки сенсорной информации — и предотвращения сенсорной перегрузки у ребенка [5].

Особое место в коррекционной работе занимает метод «маленьких шагов» с большой детализацией, разверну-

тостью действий в форме алгоритмов и использованием предметно-практической деятельности. На протяжении всего обучения проводится целенаправленная работа по формированию учебной деятельности, в которой особое внимание уделяется развитию и коррекции мотивационного и операционного компонентов учебной деятельности, т. к. они во многом определяют уровень ее сформированности и успешность обучения школьника.

Таким образом, при поступлении в школу ребенок с РАС сталкивается с новыми сложностями: необходимостью освоения учебного материала, расширением круга общения, увеличением уровня вербальной и невербальной коммуникации. Но для такого ребенка данные задачи усложняются в связи со специфическими особенностями его развития, поэтому роль семьи в коррекции речевых нарушений у ребенка с РАС очень значима и велика. Родители не только создают для ребенка безопасное пространство, но и активно участвуют в его обучении и развитии. Влияние родителей, их эмоциональная поддержка, принятие особенностей ребенка и применение специальных методик обучения оказывают решающее воздействие на его развитие. В связи с этим специалисты общеобразовательных школ обязаны организовывать различные формы просветительской работы, с целью повышения педагогической компетентности родителей в данном вопросе.

Литература:

1. Кедровская В. А. Проблемы реализации обучения детей с расстройствами аутистического спектра в современной общеобразовательной школе // Молодой ученый. — 2020. — № 52. — С. 407–409.
2. Методические рекомендации по организации работы с семьями, воспитывающими детей с РАС. Дайджест / Департамент образования и молодежной политики Ханты-Манс. авт. округа — Югры, Бюджет. учреждение высшего образования ХМАОЮгры, «Сургут. гос. пед. ун-т». — Сургут: РИО СурГПУ, 2019–64
3. Модель обучения детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных организациях: метод. рекомендации / Бюджет. учреждение высш. образования Ханты-Манс. авт. округа — Югры «Сургут. гос. пед. ун-т». — Сургут: РИО СурГПУ, 2018–105с.
4. Примерная адаптированная основная образовательная программа основного общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра // Министерство просвещения Российской Федерации. Реестр примерных основных общеобразовательных программ: — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/3c2234270f1a36a06a46cc0ec56ec767.pdf>
5. Создание специальных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник / Семаго Н. Я., Семаго М. М., Отв. ред. С. В. Алехина // Под. ред. Е. В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012. — 56 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Взаимодействие школы и семьи по предупреждению девиантного поведения младших школьников

Науменко Инна Олеговна, студент

Научный руководитель: Кирсанова Светлана Станиславовна, кандидат педагогических наук, доцент

Мелитопольский государственный университет

Проблемы взаимодействия школы и семьи в контексте предупреждения девиантного поведения младших школьников обусловлена рядом социально-педагогических и психологических факторов, оказывающих значительное влияние на формирование личности ребенка в критически важный период его развития. Современные условия, характеризующиеся ускоренной трансформацией социальных норм, интенсификацией информационных потоков и изменением ролевых моделей в семье, создают новые риски для становления социально адаптированной личности. В младшем школьном возрасте, когда закладываются базовые навыки взаимодействия с окружающим миром, а когнитивные и эмоциональные регуляторы поведения находятся в стадии активного формирования, дети оказываются особенно уязвимы к девиантным проявлениям, таким как агрессия, тревожность, нарушения дисциплины или склонность к асоциальному поведению. Эти явления, зачастую интерпретируемые как временные возрастные кризисы, могут трансформироваться в устойчивые девиации при отсутствии своевременной коррекции, что подчеркивает необходимость профилактической работы на ранних этапах.

Современная педагогическая наука акцентирует внимание на том, что эффективность предупреждения девиантного поведения напрямую зависит от синхронизации усилий ключевых институтов социализации — семьи и школы. Однако на практике наблюдается разрыв между теоретическими моделями сотрудничества и реальным взаимодействием этих субъектов: педагоги часто сталкиваются с недостаточной включенностью родителей в образовательный процесс, а семьи — с недоступностью или непонятностью школьных инициатив. При этом девиации в поведении детей нередко становятся маркерами скрытых конфликтов в микросоциуме, будь то дисфункциональные коммуникации в семье, несоответствие воспитательных стратегий или незамеченные академические трудности. В этих условиях системная интеграция ресурсов школы и семьи, основанная на принципах диалога, взаимного доверия и компетентности, приобретает статус ключевого условия профилактики девиации.

Исследование актуально также в связи с запросом общества и государства на разработку механизмов, спо-

собных противостоять кризисным явлениям в социализации подрастающего поколения. Повышение уровня детской агрессивности, рост случаев школьного буллинга, тенденции к ранней делинквентности указывают на необходимость переосмысления традиционных подходов к воспитанию. В данном контексте изучение взаимодействия школы и семьи выходит за рамки узкопедагогической задачи, становясь междисциплинарной проблемой, требующей анализа социокультурных, психологических и организационно-управленческих аспектов. Решение этой задачи позволит не только минимизировать риски девиантного поведения, но и создать устойчивую основу для формирования у младших школьников навыков ответственного выбора, эмпатии и саморегуляции, что соответствует стратегическим целям развития образования в условиях поликультурного и динамичного общества.

Проблема профилактики девиантного поведения, как в науке, так и в практике связана, по большей части, с учащимися подросткового возраста. При этом начать работу по выявлению и преодолению склонности к девиантному поведению целесообразно в младшем школьном возрасте. В этом возрасте учащиеся подвергаются личностным изменениям без характерного для подростков противодействия, взрослые имеют больший авторитет, а девиантное поведение еще не носит систематического и сознательного характера. В связи с этим, в рамках исследования нами была рассмотрена проблема взаимодействия школы и семьи по предупреждению девиантного поведения младших школьников.

Исследование направлено на выявление путей системной интеграции усилий семьи и школы для раннего предупреждения девиаций, формирования у детей навыков саморегуляции и социально адекватного поведения в соответствии с современными образовательными и социальными вызовами.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность программы взаимодействия школы и семьи по предупреждению девиантного поведения младших школьников.

Объект исследования: девиантное поведение младших школьников.

Предмет исследования: взаимодействие школы и семьи по предупреждению девиантного поведения младших школьников.

Гипотеза исследования: реализация программы взаимодействия школы и семьи по предупреждению девиантного поведения младших школьников будет результативной при соблюдении следующих педагогических условий:

- при системном включении родителей в образовательный процесс через организацию совместных мероприятий (тренинги, мастер классы, проекты), направленных на формирование единых воспитательных установок и понимания механизмов профилактики девиации;
- при повышении психолого-педагогической компетентности участников образовательных отношений за счет обучения педагогов методам выявления ранних признаков девиантного поведения и оснащения родителей инструментами эмоционально-нравственного сопровождения детей;
- при создании обратной связи и мониторинга эффективности взаимодействия посредством внедрения диагностических процедур, анализа динамики поведенческих изменений учащихся и корректировки стратегий сотрудничества школы и семьи на основе полученных данных.

Достижению цели исследования и доказательству гипотезы исследования служат следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогические особенности развития младших школьников.
2. Рассмотреть проблему девиантного поведения детей в научной литературе.
3. Дать содержательную характеристику понятию «взаимодействие школы и семьи».
4. Проанализировать результаты диагностики склонности к девиантному поведению младших школьников.
5. Составить и апробировать программу взаимодействия школы и семьи по предупреждению девиантного поведения младших школьников.
6. Провести обсуждение результатов опытно-экспериментальной работы.

Сама опытно-экспериментальная работа была проведена в три основных этапа, констатирующий, формирующий и контрольный.

В исследовании приняли участие 40 учащихся младших классов в возрасте 9–10 лет. По итогам экспертной оценки было составлено две группы испытуемых:

- группа 1 включила в свой состав 20 младших школьников с высоким и средним уровнем увлеченности склонности к девиантному поведению;
- группа 2 включила в свой состав 20 младших школьников с низким уровнем склонности к девиантному поведению.

Кроме вышеуказанного метода экспертной оценки, нами были использованы такие диагностические методики как:

- методика «Лесенка» (В. Г. Щур);
- методика «Шкала явной тревожности для детей, CMAS»;
- методика «Шкала тревожности Сирса»

— методика «Тест оценки школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова).

На констатирующем этапе анализ данных показал, что:

1. Уровень самооценки у младших школьников со средним и высоким уровнем склонности к девиантному поведению достоверно выше ($p \leq 0,01$), чем у детей с низким уровнем склонности. Это свидетельствует о тенденции к завышению самооценки у детей, склонных к девиации.

2. Уровень тревожности также оказался достоверно выше ($p \leq 0,01$) у детей со средним и высоким уровнем склонности к девиантному поведению, что указывает на наличие внутренних конфликтов и эмоциональной нестабильности.

3. Показатели школьной мотивации не продемонстрировали значимых различий между группами, что подтверждает, что учебная деятельность остается ведущей для всех младших школьников независимо от их склонности к девиации.

4. Корреляционный анализ выявил сильную положительную связь между склонностью к девиантному поведению и уровнем самооценки ($r = 0,641$, $p \leq 0,01$), а также между склонностью к девиации и уровнем тревожности ($r = 0,570$, $p \leq 0,01$).

Таким образом, результаты констатирующего этапа установили, что склонность к девиантному поведению коррелирует с повышенной тревожностью и завышенной самооценкой у младших школьников.

На констатирующем этапе анализ данных показал, что:

1. Уровень самооценки у младших школьников со средним и высоким уровнем склонности к девиантному поведению достоверно выше ($p \leq 0,01$), чем у детей с низким уровнем склонности. Это свидетельствует о тенденции к завышению самооценки у детей, склонных к девиации.

2. Уровень тревожности также оказался достоверно выше ($p \leq 0,01$) у детей со средним и высоким уровнем склонности к девиантному поведению, что указывает на наличие внутренних конфликтов и эмоциональной нестабильности.

3. Показатели школьной мотивации не продемонстрировали значимых различий между группами, что подтверждает, что учебная деятельность остается ведущей для всех младших школьников независимо от их склонности к девиации.

4. Корреляционный анализ выявил сильную положительную связь между склонностью к девиантному поведению и уровнем самооценки ($r = 0,641$, $p \leq 0,01$), а также между склонностью к девиации и уровнем тревожности ($r = 0,570$, $p \leq 0,01$).

Таким образом, результаты констатирующего этапа установили, что склонность к девиантному поведению коррелирует с повышенной тревожностью и завышенной самооценкой у младших школьников.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика психологического развития младших школьников со средним и высоким уровнем склонности к девиан-

ному поведению. Анализ динамики показателей позволил сделать следующие выводы:

1. Уровень самооценки остался достаточно высоким (завышенным), что требует дальнейшей коррекции через индивидуальную работу с психологом.

2. Показатели школьной мотивации сохранились на стабильном уровне, однако был зафиксирован определенный рост, что может быть связано с улучшением отношения к учебной деятельности.

3. Уровень тревожности достоверно снизился ($p \leq 0,01$), что свидетельствует об улучшении эмоционального состояния детей.

4. Признаки явной тревожности также уменьшились, что указывает на эффективность мероприятий программы по снижению стрессовых ситуаций в жизни детей.

Таким образом, результаты контрольного этапа подтвердили гипотезу исследования.

Качественный и количественный анализ эмпирических данных позволил доказать выдвинутую гипотезу исследования о том, что реализация программы взаимодействия школы и семьи по предупреждению девиант-

ного поведения младших школьников будет результативной при соблюдении следующих педагогических условий:

- при системном включении родителей в образовательный процесс через организацию совместных мероприятий (тренинги, мастер-классы, проекты), направленных на формирование единых воспитательных установок и понимания механизмов профилактики девиации;
- при повышении психолого-педагогической компетентности участников образовательных отношений за счет обучения педагогов методам выявления ранних признаков девиантного поведения и оснащения родителей инструментами эмоционально-нравственного сопровождения детей;
- при создании обратной связи и мониторинга эффективности взаимодействия посредством внедрения диагностических процедур, анализа динамики поведенческих изменений учащихся и корректировки стратегий сотрудничества школы и семьи на основе полученных данных.

Таким образом, цель работы была достигнута, задачи реализованы в полном объеме, а гипотеза доказана.

Литература:

1. Балашова, В. Г. Дифференцированное психолого-педагогическое просвещение родителей / В. Г. Балашова // Инновационные основы университетского педагогического образования. — Ульяновск: УлГТУ, 2023. — С. 152–162.
2. Блонский, П. П. Психология младшего школьника: избранные псих. труды / П. П. Блонский. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 2022. — 574 с.
3. Болотин, Ю. Е. Особенности аутоагрессивного поведения подростков в современном обществе / Ю. Е. Болотин, А. Е. Николаева // Дневник науки. — 2020. — № 11. — С. 23–31.
4. Бузарова, Е. А. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / Е. А. Бузарова, Т. Н. Четыз // Вестник Адыгейского государственного университета. — 2021. — № 3. — С. 338–353.
5. Валеева, Н. Ш. Психолого-педагогическое просвещение как фактор развития педагогической культуры родителей / Н. Ш. Валеева, М. М. Шубович // Вестник Казанского технологического университета. — 2019. — № 4. — С. 356–362.
6. Васильченко, М. В. Роль социально-психологических факторов в формировании суицидального поведения подростков и юношей / М. В. Васильченко // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. — 2023. — № 2. — С. 73–78.
7. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением / под ред. М. И. Рожкова. — М.: Владос, 2021. — 238 с.
8. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М.: Смысл, 2023. — 1136 с.

Термин «деятельность» в работах педагогов и психологов: сравнительный аспект

Новикова Ирина Юрьевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Головеева Лариса Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

В статье автор исследует понятие деятельность в работах педагогов и психологов и проводит сравнительный анализ.

Ключевые слова: деятельность, психология, педагогика, виды деятельности, мотивы.

В научной литературе наблюдается большое разнообразие работ, посвященных проблеме деятельности. Многообразие работ обусловлено тем, что данный термин является междисциплинарным понятием и используется в различных науках. Особое внимание данной проблеме в своих исследованиях уделяют педагоги и психологи, т. к. понимание психологических аспектов деятельности способствует значительному улучшению качества учебного процесса. Широкое освещение проблема деятельности получила в трудах педагогов и психологов XX века, где ей было посвящено значительное число научных исследований и публикаций.

В 1920–1930-е гг. изучением деятельности занимались такие ученые, как Л. С. Выготский, А. В. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн.

Л. С. Выготский [1, с. 183] в своих работах рассматривает проблему взаимосвязи человеческой деятельности и сознания. Под деятельностью, по мнению автора, необходимо понимать активность человека, направленную на удовлетворение своих потребностей, которое координируется психическими функциями индивида. В работе психолога встречаются такие понятия как: «низшие» и «высшие» психические функции, изучая которые можно ответить на вопрос что такое деятельность как на высоком духовном уровне, так и на физиологическом. «Высшие» психические функции представляют собой сплетение более простых элементарных функций или как их принято называть потребностей, а «низшие» представлены действиями, которые нацелены на поддержание человеческой жизни на физиологическом уровне. Исходя из этого эмоциональную сферу индивида невозможно отделить от нужд и потребностей его деятельности, следовательно, деятельность человека зависит от изменения как эмоциональной, так и физиологической сфер.

Другим классиком данного направления в 1920–1930-х гг. являлся А. Н. Леонтьев [6, с. 235]. В своих работах автор изучал проблему сопоставления личности и деятельности. А. Н. Леонтьев считал, что под деятельностью стоит понимать процесс активного взаимодействия личности с окружающим миром для достижения определенных целей. Главной характеристикой деятельности, по мнению автора, является предметность, под которой подразумевалась внешняя среда, воздействующая на индивида и побуждающая его к действиям. Автор обосновывает положение о присвоении человеком определенного общественно-исторического опыта в результате взаимодействия со средой. По мере своего развития человек ориентируется в системе сложных социальных

связей, которые и побуждают его к различного рода деятельности. В зависимости от возраста и социальных факторов, индивид может выбирать тот или иной ведущий тип деятельности, который с возрастом может меняться. Ведущий тип деятельности варьируется в зависимости от мотивов и потребностей индивида. С учетом этих особенностей педагог должен выстраивать процесс обучения в зависимости от ведущего типа деятельности, который несет в себе основную развивающую функцию для психики на данном этапе. Подобной точки зрения, придерживался в своих работах С. Л. Рубинштейн, который считал, что педагог должен выстраивать процесс обучения, учитывая индивидуальные особенности личности.

С. Л. Рубинштейн [7, с. 101] в своей работе «Принцип творческой самостоятельности» тесно связывал деятельность с личностными характеристиками индивида, т. е., психологические свойства личности развиваются и формируются в процессе деятельности, поэтому заниматься изучением свойств личности возможно только через изучение ее деятельности и наоборот. Важным составляющим элементом изучения деятельности индивида является выявление мотивов, установок, характеристик и интересов личности. Отличие деятельности одного индивида от деятельности другого заключается в личностных характеристиках, которые формируются и закрепляются в характере человека в ходе приобретения социального опыта. Исходя из изложенных положений, автор приходит к принципу единства сознания и деятельности. Применяя данные положения в процессе обучения, педагог должен стремиться замотивировать ребенка с целью направления и корректирования деятельности. В понимании С. Л. Рубинштейна деятельность заключается в способности человека преобразовывать действительность в процессе взаимодействия с окружающим миром.

В 1940–1950-е гг. изучением понятия деятельности занимался исследователь и педагог С. И. Гессен [2, с. 30]. В своих работах автор приходит к выводу, что под деятельностью стоит понимать процесс достижения заданных целей. В зависимости от личных убеждений и качеств характера, каждый человек ставит цели и организует свой вид деятельности. Но, по мнению автора, на характер заданных целей всегда влияет культура, в которой находится человек. Исходя из этого культурные традиции всегда неосознанно влияют на человеческую деятельность. Изучая основные виды деятельности общества, можно делать выводы о духовном уровне культуры и о ценностях, которые распространены в данном социуме.

В 1960–1970-е гг. продолжили изучать понятие деятельности М. С. Каган [4, с. 40] и В. В. Краевский [5, с. 32].

М. С. Каган рассматривает понятие деятельность как некий исторический процесс, который возникает, меняется и совершенствуется вместе с развитием социальных отношений. Человек, в отличие от животного не отождествляет себя с деятельностью, и в этом смысле человеческая деятельность может быть определена как активность субъекта, направленная на объекты или других субъектов. Автор под деятельностью понимает активность человека, которая выражается в стремлении обеспечить как биологические, так и социальные потребности индивида. Деятельность может быть преобразовательной, т. е. направленной на изменение или преобразование чего-либо. Для данного вида деятельности характерно отсутствие особой значимости кто является субъектом, а кто объектом преобразовательной деятельности, а также о форме воздействия. Противоположной преобразовательной деятельности является познавательная деятельность, которая направлена на объект, но при этом не разрушает и не видоизменяет его, а отражает его и возвращается к субъекту в виде знаний об этом объекте.

В. В. Краевский, в отличие от М. С. Кагана, рассматривал понятие деятельность с педагогической точки зрения. С позиции автора, деятельность выступает как специфическая форма человеческой активности, которая сопровождается целесообразностью. Исходя из этого, любой вид деятельности человека направлен на усвоение социального опыта и познание окружающего мира. Посредством опыта познавательной, творческой и репродуктивной деятельности формируется отношение к изучаемой реальности.

В следующем десятилетии, в 1980–1990-е гг., изучать данную проблему в своих работах начал В. В. Давыдов [3, с. 70]. Автор считал, что понятие деятельности является основополагающим в воспитании и обучении ребенка. Деятельность характеризуется как активность, направленная на преобразование окружающего мира. Виды деятельности складываются в зависимости от активности человека, т. е. это может быть трудовая деятельность, учебная деятельность, игровая деятельность, оценочная деятельность, манипулятивная деятельность и др.

Также в 1990-е гг. изучением деятельности стал заниматься педагог А. В. Хуторской [8, с. 23]. Под деятельностью автор понимает активность, направленную на по-

знание окружающего мира с целью получения опыта и знаний о нем. В процессе педагогической деятельности учащиеся овладевают новыми знаниями, умениями и совершенствуют навыки. Деятельность может быть разных видов и направлена на развитие абсолютно противоположных способностей ученика. Автор утверждает, что более продуктивно деятельность осуществляется под руководством педагога по заранее выстроенному плану обучения. В настоящее время А. В. Хуторской продолжает свою научную деятельность, в которой прямо или косвенно отражается заданная проблема.

На основе изложенных позиций можно сделать вывод, что психологи рассматривают деятельность неразрывно от личности субъекта, т. е. прослеживают взаимосвязь личностных характеристик и характера деятельности. Например, М. С. Каган и А. Н. Леонтьев связывали влияние исторической и социальной действительности на деятельность субъекта, тем самым утверждая, что рассматривать деятельность вне контекста эпохи невозможно. Данная позиция отражается и в работе Л. С. Выготского, который отмечает, что деятельность человека не всегда стоит рассматривать исключительно с рациональной точки зрения, зачастую поведение индивида обуславливают социальные нормы конкретного исторического периода. В отличие от своих коллег, С. Л. Рубинштейн не заостряет внимание на влиянии внешних факторов на деятельность личности, а делает акцент на взаимосвязи личностных характеристик и деятельности человека, поэтому изучением деятельности можно заниматься только посредством изучения особенностей личности.

В работах педагогов прослеживается иная позиция, относительно влияния внешней среды на деятельность индивида. Эту особенность человеческой деятельности отмечает в своей работе С. И. Гессен, который утверждает, что несмотря на целенаправленный характер деятельности, на ее мотивы и цели зачастую неосознанно влияет культура. Большое внимание в работах педагогов уделяется проблемам целеполагания деятельности, т. е. деятельность не должна быть хаотичной, только при правильной постановке целей можно достигать определенных результатов в обучении в виде приобретения новых знаний, умений и навыков. Подобная позиция прослеживается в работах А. В. Хуторского и В. В. Краевского.

Литература:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.
2. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: «Школа-Пресс». 1995. 447 с.
3. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М.: «Педагогика». 1986. 240 с.
4. Каган М. С. Человеческая деятельность. М.: «Политическая литература». 1974. 328 с.
5. Краевский В. В. Общие основы педагогики. М.: «Издательский центр «Академия». 2005. 256 с.
6. Леонтьев А. Н. Философия психологии. М.: Издательство Московского университета. 1994. 288 с.
7. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии. — 1989. — № 4. — С. 101–108.
8. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. // Вестник института образования человека. — 2011. — № 1. — С. 23–54.

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА: ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Конспект открытой прогулки «День рыбака» для детей разноговзрастной группы (от 8 до 14 лет)

Киселева Наталия Николаевна, воспитатель

ГБУ г. Москвы «Мой особый семейный центр «Семь-Я» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы

Как мы знаем, День рыбака отмечается в России во второе воскресенье июля. Дети нашего семейного центра «Семь-Я» (а в нем воспитываются особые дети — дети-инвалиды) в доступной и увлекательной форме прикоснулись к этому празднику.

Хочу поделиться конспектом этой прогулки.

Ответственный (организатор): воспитатель.

Участники: воспитанники группы.

Воспитатель: Киселева Н. Н.

Дата и время проведения: 11.07.2025 в 9:30.

Место проведения: ГБУ г. Москвы «Мой особый семейный центр «Семь-Я».

Цель: систематизировать знания детей о рыбах.

Задачи:

- сформировать представление о рыбах;
- пополнить словарный запас новыми понятиями: названия рыб, особенности их внешнего вида, особенности строения тела;
- научить различать рыб по цвету;
- закрепить понятия «много», «мало»;
- учить умению сравнивать количество; понятия «больше», «меньше»;
- развивать коммуникативные навыки (использование карточек «Макатон»);
- улучшать мелкую моторику и координацию движений;
- развивать любознательность.

Вид прогулки:

- по месту проведения: традиционная прогулка;
- по методике проведения: прогулка на прогулочных площадках, закрепленных за учреждением и используемых учреждением для организации прогулок.

Содержание	Оборудование	Коррекционная работа
Воспитатель. Здравствуйте, ребята! Мы с вами пришли на прогулку (выставить карточку). Давайте покажем слово «прогулка» жестом. А теперь скажем всем: «Привет!» (показать карточку). Игра-приветствие Здравствуйте, здравствуйте, здравствуйте, Вот и собрался наш круг. Здравствуйте, здравствуйте, Здравствуйте, здравствуйте, Руку дал другу друг. Алеша дал руку Варе, А Варя дала руку Глебу... (Сказать о каждом ребенке по кругу.) Вот и собрался наш круг (покачать руками вместе)	Оборудование: карточки: — прогулка; — привет	Задачи: — переключить детей с одного вида деятельности на другой; — создать доброжелательную атмосферу; — упражнять водить хоровод, взявшись за руки; — закрепить знания имен детей

Содержание	Оборудование	Коррекционная работа
Воспитатель. 1. Наблюдение Сколько солнца! Сколько света! Сколько зелени кругом! Что за время года это Наконец спешит к нам в дом? (Это лето.) Сколько месяцев длится лето? Давайте вспомним и назовем летние месяцы. Как называется первый месяц лета? (Июнь.) Второй? (Июль.) У нас как раз второй месяц — июль. Как называется третий месяц лета? (Август.) Какой сегодня день недели? Какое число? Сегодня такой знаменательный день — День рыбака! Послушайте, сейчас я загадаю вам загадку: В воде живет, без клюва клюет, Хвостиком виляет, золотой бывает. Что это? (Рыбка.) Давайте внимательно посмотрим на рыбку. У рыбки туловище вытянутое, впереди голова, а сзади хвост. У рыбки всегда спинка сверху, а брюшко снизу. На спинке, на брюшке и на хвосте есть плавники. Для чего рыбке нужны плавники, хвост? (Плывать.) На голове у рыбки есть глаза. А зачем нужны глаза? (Чтобы видеть.) Тело рыбки покрыто чешуйками. Где живут рыбки? (В воде, в аквариуме, в пруду, в море...) Показ разных рыбок (золотая рыбка, щука, карась, акула, дельфин). Давайте сделаем свой пруд с рыбками!	Оборудование: — золотая рыбка; — изображения (золотая рыбка, щука, карась, акула, дельфин)	Задачи: — работать с календарем; — формировать представление о рыбах (названия рыб, особенности их внешнего вида, строения тела; где живут)
2. Физкультминутка. Но сначала сделаем маленькую зарядку. Рыбка плавает в водице (имитационные движения руками), Рыбке весело нырять (приседания). Рыбка, рыбка, озорница (грозим пальцем)! Мы хотим тебя поймать (хлопки слева, справа). Рыбка спинку изогнула (наклоны в сторону), Крошку хлебную взяла (щипательные движения пальцами), Рыбка хвостиком махнула (зигзагообразные движения рук), Рыбка быстро уплыла		Цель: — учить повторять движения, которые показывает воспитатель
3. Коллективная работа Раскрашивание заранее вырезанных рыбок с использованием материала на выбор: фломастеры, цветные карандаши, восковые мелки. Глеб вырезает рыбок из цветной бумаги. Далее дети приклеивают рыбок на заранее подготовленный фон с помощью клея-карандаша	Оборудование: — лист ватмана, затонированный в голубой цвет; — бумажные заготовки рыбок; — рыбки, нарисованные на цветной бумаге; — клей-карандаш; — фломастеры, цветные карандаши, восковые мелки; — ножницы	Задачи: — продолжать учить вырезать ножницами фигуру по контуру; — раскрашивать заготовки рыбок фломастерами, цветными карандашами, восковыми мелками; — наклеивать с помощью клея-карандаша

Содержание	Оборудование	Коррекционная работа
4. Игра «Поймай рыбку» С помощью удочек, сачков дети вылавливают рыбок из воды. Старшие дети пересчитывают рыбок. Сравнивают количество, определяют, кто из детей больше выловил	Оборудование: — рыбки; — удочки; — сачки; — контейнер с водой; — емкости для выловленной рыбы	Задачи: — улучшать мелкую моторику и координацию движений; — учить умению пересчитывать рыбок и сравнивать их количество (понятия «больше», «меньше»)
Старшие ребята тоже будут рыбаками. Сейчас посоревнуемся, кто быстрее вытащит щуку		
5. Игра «Поймай щуку» (кто быстрее намотает ленту на палочку)	Оборудование: щуки на ленточках	Задачи: — улучшать мелкую моторику и координацию движений
А сейчас поиграем в игру «Сердитая рыбка». 6. Подвижная игра «Сердитая рыбка». Сердитая рыбка тихо лежит. Сердитая рыбка, наверное, спит. Подойдем, ее разбудим И посмотрим, что же будет. Дети подходят к рыбке, которая по окончании стихотворения «просыпается» и ловит детей	Оборудование: шапочка рыбки	Цель: — учить детей убегать по сигналу «последнее слово четверостишья»
7. Индивидуальная работа по развитию координации движений (сбей кеглю)	Оборудование: — кегли; — мяч	Задачи: — развивать моторно-зрительную координацию; — учить считать сбитые кегли
8. Трудовые поручения (подметаем веранду, поливаем цветы из лейки)	Оборудование: — лейка; — веник	Задачи: — учить поливать из лейки растения; — учить подметать веранду
Подведение итогов		
Воспитатель угощает воспитанников жевательным мармеладом (рыбки). В конце прогулки прощаемся (показать карточку «Макатон»)	Оборудование: — карточка «пока»	Задачи: — учить брать одну рыбку; — учить называть ее цвет

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научно-методический журнал

№ 9 (61) / 2025

Выпускающий редактор Г. А. Письменная

Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова

Оформление обложки Е. А. Шишков

Подготовка оригинал-макета О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY. RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 18.11.2025. Дата выхода в свет: 21.11.2025.

Формат 60 × 90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.