



Стахановский колледж (филиал)
федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Луганский государственный педагогический университет»

ПРАКТИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО – БИЛЕТ В БУДУЩЕЕ

материалы
межрегиональной студенческой
научно-практической конференции

Стаханов
05 февраля 2026

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**СТАХАНОВСКИЙ КОЛЛЕДЖ (ФИЛИАЛ)
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)**

Практическое мастерство – билет в будущее

**МАТЕРИАЛЫ
МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

(Стаханов, 05 февраля 2026 года)

Стаханов
2026

УДК 001.1: [37.012:377] (063)

Практическое мастерство – билет в будущее: материалы межрегиональной студенческой научно-практической конференции (05 февраля 2026 года, г. Стаханов). – Стаханов: Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2026. – 138 с.

Материалы конференции отображают результаты научной работы участников конференции: студентов, педагогов образовательных организаций СПО, НОО, ДОУ.

Материалы конференции предназначены для педагогов, студентов, а также для всех заинтересованных лиц.

Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ» не несёт ответственность за авторский стиль работ.

© Стахановский колледж (филиал)
ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2026

Содержание

Бочарова Дарья Николаевна Воронова Светлана Васильевна Развитие музыкально-творческих способностей студентов во внеаудиторной деятельности колледжа	6
Бутенко Екатерина Олеговна Вебер Елена Николаевна Особые технологии для уроков окружающего мира	10
Власкина Арина Геннадьевна Рогачева Юлия Борисовна Развитие эмпатии подростков в сюжетно-ролевых играх в детском объединении	16
Гунина Вера Дмитриевна Янко Елена Викторовна Формирование основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста	22
Дуденко София Евгеньевна Андреева Татьяна Николаевна Развитие ритмических способностей детей старшего дошкольного возраста посредством разнообразных педагогических методов и приемов	31
Згурская Татьяна Евгеньевна Телеяева Ольга Михайловна Развитие коммуникативных навыков у подростков в игровой деятельности	36
Зубатюк Кристина Александровна Крошка Светлана Андреевна Формирование профессиональной компетентности будущих воспитателей дошкольного образовательного учреждения в процессе педагогической практики	41
Калашникова Алиса Константиновна Рогачева Юлия Борисовна Обучение подростков основам финансовой грамотности в интеллектуальных играх	47
Константинова Кира Вадимовна Ляшенко Наталья Александровна Особенности применения современных подходов к изучению иностранного языка	52
Марченко Анастасия Сергеевна Костина Екатерина Александровна Развитие познавательной активности младших школьников при обучении математике	58
Мейзер Дарья Андреевна Нагорнова Лиллия Геннадьевна	

Этимологический разбор как приём работы на уроках русского языка	63
Минина Екатерина Юрьевна	
Вебер Елена Николаевна	
Современные образовательные технологии на уроках окружающего мира в начальной школе	71
Полковникова Яна Александровна	
Решетова Арина Артёмовна	
Развитие креативности младших школьников в танцевально-игровой деятельности	80
Симонова Мария Андреевна	
Сергеева Наталья Сергеевна	
Формирование грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка с использованием дидактических игр	85
Скицкая София Алексеевна	
Грищенко Татьяна Ивановна	
Взаимодействие образовательных учреждений среднего профессионального образования и работодателей в подготовке квалифицированных специалистов социальной работы	98
Хайдаралиева Виктория Муроджоновна	
Андреева Татьяна Николаевна	
Пальчиковые игры как средство развития координации слуха и голоса у детей младшего школьного возраста на уроках музыки	104
Хидьгора Максим Эдуардович	
Заблодская Кристина Игоревна	
Роль практики в формировании профессиональной идентичности студента	108
Хить Мария Евгеньевна	
Янко Елена Викторовна	
Русские народные подвижные игры как средство ознакомления детей с традициями русского народа	112
Чернецова Елена Сергеевна	
Ганштейн Елена Игнадиевна	
Применение технологий проблемного обучения совместно с игровыми технологиями	119
Пантелеева Виктория Евгеньевна	
Черняева Елена Юрьевна	
От теории к призванию: роль производственной практики в профессиональном становлении студента колледжа	124
Юрковская Валентина Евгеньевна	
Решетова Арина Артёмовна	
Формирование социальной активности у подростков в добровольческой деятельности	128
Демченко Александра Владимировна	
Почтивая Елена Леонидовна	
Использование инновационных технологий в вокально-хоровой работе	135

Бочарова Дарья Николаевна
студент 3 курса
53.02.01 «Музыкальное образование»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Воронова Светлана Васильевна
преподаватель

Развитие музыкально-творческих способностей студентов во внеаудиторной деятельности колледжа

Сегодня главной целью образования является формирование профессионально-компетентной личности, способной к творчеству и самоопределению в условиях меняющегося мира, обладающей развитым чувством ответственности и стремлением к созиданию. Проблема выявления способностей, одарённости и таланта всегда будет важна и актуальна. Изучением этих качеств личности человека занимались многие известные психологи, педагоги, музыканты.

Талант предполагает высокий уровень развития способностей, которые дают человеку возможность успешно, самостоятельно и оригинально выполнять определённую деятельность. Психолог Б.М. Теплов определил, что «способности – это индивидуально-психологические особенности, то есть такие особенности, которые присущи только данному индивиду» [1, с. 47].

Развитие музыкально-творческих способностей студентов во внеаудиторной деятельности колледжа направлено на формирование музыкальной культуры, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимание её содержания.

Внеаудиторная деятельность способствует развитию и поддержанию устойчивого интереса обучающихся к своей будущей профессии, формированию их музыкально - творческих способностей, раскрытию личных талантов (вокальных способностей, актерского мастерства, хореографических навыков). Каждый студент имеет возможность выбрать себе тот вид деятельности, который ему будет по душе – это участие в театральной

постановке, роль ведущего обрядового праздника, составление сценария, исполнение музыкального репертуара.

Занятия должны обеспечивать эстетическое, музыкальное и художественное развитие студентов, носить воспитывающий характер. Здесь открывается широкая возможность для использования фантазии и творчества руководителя кружка и студентов, поиск новых форм и методов работы.

Это определяет важность и актуальность вопросов, связанных с разработкой внеаудиторных мероприятий с целью формирования и развития музыкально-творческих способностей студентов колледжа. Особый интерес для нас представляют исследования Е.В. Мещеряковой, которая под внеаудиторной работой понимает совокупность преобразующих действий, совершаемых за пределами учебного процесса в непосредственной связи с ним [2, с. 20].

В педагогическом колледже созданы благоприятные условия для развития и поддержки талантливой молодежи во внеаудиторной работе.

Особое место занимает проведение концертов, музыкальных лекториев, фестивалей и конкурсов. Кружковая форма является, согласно программе, основной организационной формой и отмечается стабильностью состава участников, систематичностью, целенаправленностью и планируемостью работы на занятиях.

Обучаясь на музыкальном отделении у меня появилась возможность на уроках постановки голоса, сольфеджио, хорового класса раскрыть свои музыкально-творческие способности и стать участницей фольклорного коллектива «Радуга», где я имею возможность изучать народные обряды, обычаи и традиции нашего региона, участвовать в фольклорных праздниках, проводимых в учебном заведении таких как «Осенние краски ярмарки», «Широкая Масленица», «Весна Пасху встречает» и выступать в качестве солистки нашего коллектива.

В процессе совместной деятельности руководителя коллектива и студента следует опираться на положительные эмоции участников, на их

желании посещать и участвовать в работе кружка, потому что отрицательные эмоции подавляют проявление творческого мышления и желание создавать нечто новое.

За годы учебы мы вместе с моим руководителем Вороновой С.В. принимали активное участие в городских, республиканских и международных конкурсах – городской патриотический вокальный конкурс «Во славу Великой Победы» и «Молодежные Рождественские встречи», Международный многожанровый онлайн-конкурс культуры и искусства «Музыкальная волна», Международный фестиваль-конкурс среди исполнителей 15 стран мира «Жар-Птица России», Всероссийский многожанровый конкурс культуры и искусства «Россия- матушка», флагманский проект «Наследие», где неоднократно занимала призовые места.

Участие в различных программах и мероприятиях фольклорного коллектива «Радуга» занимает важное место в моей жизни. Вызывает положительные эмоции, дает возможность выразить свои чувства и переживания, улучшает контакт между педагогом и учащимся, создаёт атмосферу заинтересованности и увлечённости.

Мы предлагаем формулу развития индивидуальных особенностей человека: одаренность – способность – талант. Сочетание музыкально-творческих способностей, которые являются основой таланта, в каждом случае бывают особыми и неповторимыми, присущими только определённой личности. Мы можем предположить, что **любовь к музыке является неотъемлемой частью к развитию музыкально-творческих способностей студентов.**

Известный русский историк В.О. Ключевский писал о том, что неизвестно какой будет человек через тысячу лет. И если у современного человека отнять доставшиеся ему в наследство праздники, обряды, народные песни – то тогда он все забудет, и должен будет все начинать сначала [3, с. 124].

Мы считаем, что наиболее удовлетворены своей работой люди творческого труда: ученые, писатели, художники, артисты, режиссеры, музыканты. Хорошо известно, что обычно люди этих профессий не разделяют свое время на рабочее и нерабочее. Они живут своей деятельностью и смысл своего существования видят в своей работе. Поэтому воспитание молодежи в современном мире будет интересным, увлекательным, насыщенным, если в нем будет присутствовать элемент творчества и фантазии.

Список литературы

1. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов - М.: Эксмо, 2008. – 212 с.
2. Мещерякова Е.В. Внеаудиторная работа в педвузе как фактор подготовки будущих учителей к проведению внеклассной работы со школьниками: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Мещерякова Елена Владиленовна. – Волгоград, 1994. – 20 с.
3. Ключевский В.О. Тетрадь с афоризмами: Афоризмы и мысли об истории / В.О. Ключевский. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 429 с.

Бутенко Екатерина Олеговна
студент 2 курса
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Вебер Елена Николаевна
преподаватель

Особые технологии для уроков окружающего мира

Сегодня перед учителем начальной школы стоит сложнейшая задача: в эпоху цифрового перегруза и клипового мышления не просто дать ребенку знания о мире, но и пробудить в нем живой, неподдельный интерес, воспитать чуткого наблюдателя и ответственного жителя планеты.

Я предлагаю рассмотреть не просто методы, а целые экосистемы технологий, которые переформатируют сам подход к предмету «Окружающий мир». Я выделил 11 ключевых технологий, которые условно можно объединить в три большие группы.

ГРУППА 1. ТЕХНОЛОГИИ ИММЕРСИВНОГО ПОГРУЖЕНИЯ: «ВИРТУАЛЬНОЕ СТАНОВИТСЯ РЕАЛЬНЫМ»

Здесь мы выходим за стены класса, используя цифровые инструменты для создания эффекта полного присутствия.

1. Технология «Образовательное путешествие». Это не экскурсия, а спланированное учебное событие с целями, маршрутом и итоговым «багажом» знаний.

Виртуальные экспедиции: Мы больше не говорим: «Дети, посмотрите на картинку саванны». Мы надеваем VR-очки и оказываемся в саванне. С помощью платформ типа Google Expeditions мы можем обойти кратер вулкана, опуститься на дно Марианской впадины или пройтись по улицам Древнего Рима. Это вызывает эмоциональный отклик, который является самым мощным катализатором запоминания.

Воображаемые путешествия: Здесь работает сила нарратива. Мы запускаем проект «Экспедиция "Капелька"». Каждый ученик ведет дневник от

лица капельки, которая испаряется с океана, путешествует облаком, выпадает дождем в горах, стекает в реку. Это системный подход: физика, география, экология сливаются в одной персонализированной истории.

2. Технология «Дополненная реальность» (AR). Если VR создает новый мир, то AR «оживляет» наш привычный. Возьмем обычный учебник. Наводим планшет — и статичная иллюстрация цветка превращается в 3D-модель, где можно в реальном времени увидеть, как распускается бутон, как пчела опыляет пестик и тычинки. Приложение позволяет построить на столе виртуальную плотину и увидеть, как изменится ландшафт и жизнь людей ниже по течению. Это наглядность нового уровня, переводящая абстрактные понятия в осязаемый опыт.

3. Технология «Сторителлинг».

Это фундаментальная человеческая технология обучения. На уроке о цепях питания мы не заучиваем термины, а разыгрываем «Суд над Волком», где каждая сторона — трава, заяц, волк, охотник — рассказывает свою историю. Дети создают комиксы-инструкции «Как пережить зиму» от лица белки или медведя. Через историю мы доносим сложные экологические и этические концепции.

ГРУППА 2. ТЕХНОЛОГИИ АКТИВНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ: «УЧЕНИК – ЭТО УЧЕНЫЙ»

Здесь акцент смещается с получения готовых знаний на их добывание.

4. Технология «Учебная станция» Урок превращается в научный коворкинг. В классе организовано 5 станций:

- Станция «Лаборант»: Опыты по фильтрации воды.
- Станция «Картограф»: Работа с интерактивной картой природных зон.
- Станция «Микромир»: Изучение строения листа под микроскопом.
- Станция «Документалист»: Просмотр и обсуждение фрагмента научно-популярного фильма.
- Станция «Художник»: Создание плаката «Береги природу».

Группы детей ротируются каждые 10-12 минут. Это гарантированная 100% активность, учет разных типов интеллекта и развитие навыка быстрого переключения и командной работы.

5. Технология «Перевернутый класс».

Мы меняем парадигму. Домашнее задание — посмотреть 7-минутную анимированную лекцию о свойствах воздуха. А на уроке всё время посвящено практике: мы взвешиваем воздух, доказываем его наличие в почве, запускаем эксперименты с давлением. Роль учителя меняется с транслятора на тьютора, фасилитатора, который помогает каждому исследователю.

6. Технология «Фенологические наблюдения» и 7. Технология «Биоиндикация».

Это прикладная гражданская наука. Ученики не просто учатся — они становятся участниками реальных научных процессов.

Ведут фенологический дневник в специальном мобильном приложении, фиксируя дату распускания листьев березы у школы. Эти данные автоматически попадают в общую базу РАН для изучения изменения климата.

Проводят проект «Лишайники – живые индикаторы»: составляют карту территории школы, отмечая зоны с разными типами лишайников, и делают вывод о чистоте воздуха в разных её уголках. Это исследование с социально значимым результатом

ГРУППА 3. ТЕХНОЛОГИИ СИНТЕЗА И ТВОРЧЕСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ

На этом этапе знания структурируются и преобразуются в личный продукт.

8. Технология «Лэпбук».

Это не просто поделка, а итоговый проект-конструктор. После изучения темы «Арктика» дети создают интерактивную папку. В ней: кармашек с картой маршрутов перелетных птиц, вращающийся круг со сменой полярного дня и ночи, мини-книжка «Белый медведь: паспорт вида», конверт с загадками

о северных животных. Лэпбук — это материализованное мышление ученика, его персональный органайзер знаний.

9. Технология «Скрайбинг».

Умение визуализировать — ключевой навык XXI века. Вместо стандартного реферата о круговороте воды дети создают 90-секундный рисованный ролик, где рука на доске или на экране рисует и озвучивает историю капельки. Процесс создания такого ролика требует глубокого понимания сути явления, умения выделить главное и лаконично это передать.

10. Технология «Геймификация».

Мы вплетаем игровую механику в канву учебного года. За успешные эксперименты, наблюдения, проекты ученики получают не оценки, а «звания» (Юный эколог III степени) и «баллы исследования», которые можно обменять на право выбрать тему следующего проекта или провести опыт для всего класса. викторина в конце темы — это не контроль, а праздник, яркая точка, которая заряжает на следующее «путешествие».

11. Технология «Живой урок».

И, наконец, технология, которая напоминает, что самый мощный образовательный инструмент — это реальность. Приглашенный герой-полярник с его историями о повадках тюленей. Аквариум в классе как долгосрочный проект по изучению экосистемы. Выращивание кристалла или растения из косточки. Это то, что формирует эмоциональную связь и эмпатию ко всему живому.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эти технологии — не разрозненный набор «фишек». Это единый конструктор, из которого педагог может собирать уникальную образовательную среду под задачи каждого урока.

От иммерсивного погружения (VR, AR) через активное исследование (станции, биоиндикация) к творческому синтезу (лэпбук, скрайбинг) — мы ведем ребенка по полному циклу познания.

Итоговый эффект: Урок окружающего мира перестает быть «предметом». Он становится практикой жизни, лабораторией по пониманию мира и собственной роли в нем. Мы формируем не эрудитов, а исследователей, мыслителей и ответственных хранителей своего общего дома — планеты Земля.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО). – М., 2021. – (Задаёт целевые ориентиры, на которые работают представленные технологии).
2. Виноградова, Н.Ф. Окружающий мир: Методика обучения. – М.: Вентана-Граф, 2019. – (Содержит классические и современные подходы к преподаванию предмета).
3. Петерсон, Л.Г., Кубышева, М.А. Технология деятельностного метода обучения. – М.: Национальное образование, 2016. – (Теоретическая база для технологий «Учебная станция», «Перевернутый класс», «Образовательное путешествие»).
4. Буланов, С.В. Виртуальная и дополненная реальность в образовании: от теории к практике. – М.: Цифровое образование, 2020. – (Раскрывает дидактический потенциал VR/AR).
5. Зайцева, С.А. Геймификация в образовании: практическое руководство для учителя. – СПб.: Питер, 2021. – (Сборник конкретных методик и кейсов по внедрению игровых механик).
6. Казакова, Е.И. Образовательное путешествие как педагогическая технология // Народное образование. – 2018. – № 5. – С. 112-118.
7. Плешаков, А.А., Новицкая, М.Ю. (ред.). Современные технологии в преподавании курса «Окружающий мир»: сборник статей. – М.: Просвещение, 2022. – (Актуальные методические разработки).
8. Рождественская, Л.В. Сторителлинг в образовании: как использовать силу историй. – М.: Библос, 2019.

9. Современная цифровая образовательная среда (СЦОС): Каталог образовательных платформ и инструментов. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/> (Содержит информацию о легальных и безопасных ресурсах, таких как Российская электронная школа, МЭШ, платформы для VR/AR).
10. Материалы всероссийского образовательного проекта «Фенологическая сеть Русского географического общества». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rgo.ru/ru/proekty/fenologicheskaya-set-rgo> (Пример реального научного проекта для вовлечения школьников).

Власкина Арина Геннадьевна
3 курс, 44.02.03 Педагогика дополнительного образования
БПОУ ОО «Омский педагогический колледж №1»
Рогачева Юлия Борисовна
к.п.н.

Развитие эмпатии подростков в сюжетно-ролевых играх в детском объединении

Тревожной тенденцией в современном социуме является снижение гуманистической составляющей в отношениях между людьми, что представляет собой важную социально-педагогическую проблему. Одной из ключевых характеристик, определяющих гуманное отношение к другому индивиду, является эмпатия – способность к эмоциональной отзывчивости, чувствительности, к сопереживанию, вчувствованию во внутренний мир другого человека, а также стремление к оказанию поддержки и помощи другим людям.

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что эмпатия необходима для полноценного личностного развития, так как, по мнению Л. И. Божович, К. Дембеле, А. Д. Кошелевой, Я. З. Неверович и других ученых, эмпатия, будучи одной из важнейших сторон формирования личности, обеспечивает ее эмоционально-нравственное развитие; является важным условием гуманизации межличностных отношений, одним из основных факторов, тормозящих проявления агрессии (Н. Фешбах, Н. Эпштейн, Н. Айзенберг и др.). Именно недостаток эмпатии, как отмечают многие исследователи, лежит в основе ряда психологических трудностей личности, в том числе и отклонений в поведении. В связи с чем, современная педагогическая теория и практика уделяет большое внимание развитию эмпатии у подрастающего поколения [1, 2016].

Эмпатия – это осознанное сопереживание эмоциональному состоянию другого человека без потери ощущения внешнего происхождения этого переживания. Т.П. Гаврилова выделяет два вида эмпатии: сопереживание и

сочувствие. Сочувствие – это выражение состояния субъекта по поводу чувств другого человека. Сопереживание – это восприятие субъектом боли, потерь и различных других чувств другого. Примером сопереживания может являться переживание за друга, когда тот отвечает на экзамене. При сопереживании человек чувствует чувства другого как бы за себя, но в сочувствии это не так. При сочувствии человек переживает чувства другого без соотнесения с собой.

Так как развитие личности в подростковом возрасте определяется интимно-личностным характером общения со сверстниками, а позднее и со значимыми взрослыми, первое место среди просоциальных потребностей занимают общение и дружеские взаимоотношения, предполагающие стремление к принятию другого и его полному пониманию, роль эмпатии в подростковом возрасте становится чрезвычайно значимой. Тем не менее, уровень развития эмпатических способностей в период отрочества, как правило, недостаточно высок для того, чтобы послужить подростку в процессе выстраивания им межличностных отношений.

Главный парадокс заключается в том, что в подростковом возрасте индивид осознает, каким должен быть результат его межличностных взаимодействий, однако при этом у него не хватает средств для его достижения. Это в свою очередь касается и развития способности к сочувствию и сопереживанию, иначе говоря, вчувствованию или эмпатии, которые так необходимы подрастающему индивиду для выстраивания адекватных межличностных связей. Именно поэтому в большинстве исследований, где основной кластер испытуемых занимают подростки, эмпатия рассматривается как необходимое условие для успешного осуществления процесса межличностного взаимодействия.

В подростковом возрасте ведущим видом деятельности становится общение и социально-психологическая деятельность, в которой важно развитие самостоятельности, самосознания и социальной идентичности. Значение этой деятельности в развитии личности подростка огромно: именно

в процессе общения и взаимодействия с окружающими формируются ключевые качества личности и социально значимые навыки.

В детском объединении социально-гуманитарной направленности в ходе активного обмена мнениями, участия в группах по интересам, командных или творческих проектах подростки учатся понимать других, развивают навыки эмпатии и критического мышления. Они осваивают нормы поведения, формируют представления о моральных и этических ценностях, а также учатся строить межличностные отношения на основе уважения и сотрудничества.

Важным аспектом этой деятельности является возможность примерять разные социальные роли, что помогает подростку раскрыть свои сильные стороны и понять свое место в обществе. Как отмечал И. М. Сеченов, многократное переживание социальных ситуаций и подражание позитивным образцам влияет на формирование устойчивых моральных и эмоциональных качеств, способствующих развитию зрелой личности.

Другим эффективным методом развития эмпатии у подростков являются сюжетные (или как их иначе называют, ролевые, ситуационные, творческие, драматические, подражательные, вольные, психологические) игры. Несмотря на некоторые расхождения в трактовке данного феномена, все эти названия, по существу, обозначают один и тот же вид игровой деятельности, в котором участники берут на себя какие-либо роли и разыгрывают их в условиях вымышленной ситуации, регулируемой определенной системой правил [2, 2012].

Методика проведения занятий по развитию эмпатии сочетает интерактивные, когнитивные и рефлексивные приёмы, ориентированные на развитие понимания и сочувствия к другим через осознание эмоционального опыта и мотивацию к поддержке.

Для оценки уровня развития эмпатии была проведена диагностическая работа на базе БООУ «Санаторная школа-интернат № 11» с подростками 13-15 лет (16 человек) и позволила сделать следующие выводы:

1. Наиболее развитым компонентом эмпатии в классе являются навыки сопереживания (эмпатическая забота). Об этом говорит отсутствие низких результатов (0%) и преобладание среднего и высокого уровней (56,25% и 43,75% соответственно). Это означает, что большинство учащихся способны понять чувства другого и проявить сочувствие на уровне действия или намерения.

2. Наибольшую сложность представляет эмоциональное восприятие (эмоциональный отклик). Здесь самый высокий процент низких результатов (18,75%) и наименьший — высоких (37,5%). Это указывает на то, что для значительной части класса спонтанное, неконтролируемое «заражение» эмоциями другого человека или глубина их чувственного понимания развиты слабее.

3. Эмоциональная отзывчивость (когнитивная эмпатия) занимает промежуточное положение. Распределение уровней практически равномерное между высоким и средним (по 43,75%), с минимальным низким (12,5%). Это говорит о том, что рациональное понимание причин и контекста чужих эмоций для большинства учеников доступно.

Диагностика выявила неоднородный, но в целом позитивный профиль эмоционального развития класса. Ядро группы (6-7 человек) обладает высокоразвитой эмпатией. Для гармонизации развития эмпатии рекомендуется работа, направленная на:

1. Глубину эмоций: упражнения на идентификацию и вербализацию сложных, смешанных чувств (своих и чужих).

2. Преодоление разрыва «понимаю, но не действую»: тренировка конкретных просоциальных поведенческих реакций в смоделированных ситуациях (ролевые игры, разбор кейсов).

3. Индивидуальную поддержку: для учащихся с низкими показателями полезны задания в парах/малых группах с эмоционально безопасными и понимающими одноклассниками, а также индивидуальные беседы для выявления причин затруднений.

Организация обсуждения и выполнение практических заданий возможны в следующих форматах:

Блок А: Распознавание (Ум). Тема «Вижу твою эмоцию».

Содержание:

1. Изучение языка эмоций: мимика, жесты.
2. Расширение словаря чувств.
3. Упражнения «Встань на место другого».
4. Практикум: как правильно «прочитать» эмоцию.

Блок Б: Чувствование (Сердце). Тема «Чувствую вместе с тобой».

Содержание:

1. Отличие эмпатии от «заражения» чужими эмоциями.
2. Как сопереживать, не теряя себя.
3. Эмпатия онлайн и в конфликтах.
4. Практикум: совместное переживание.

Блок В: Помощь (Действие). Тема «Хочу и могу помочь».

Содержание:

1. Как превратить понимание в действие.
2. Простые и уместные способы поддержки.
3. Границы помощи: когда и сколько помогать.
4. Практика оказания поддержки.

Такой структурированный подход обеспечивает глубокое понимание эмпатии как многогранного навыка, развивает эмоциональную грамотность и формирует активную позицию в межличностных отношениях.

Список литературы:

1. Голубков, В. О. Сюжетно-ролевая игра как средство развития эмпатии у детей дошкольного возраста // Проблемы Науки. 2016. № 12 (54). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhetno-rolvaya-igra-kak-sredstvo-razvitiya-empatii-u-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 29.01.2026).

2. Рубцова, О. В. Сюжетно-ролевая игра как средство развития ролевой идентичности старших подростков // Теоретическая и экспериментальная психология. 2012. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhetno-rolevaya-igra-kak-sredstvo-razvitiya-rolevoy-identichnosti-starshih-podrostkov> (дата обращения: 29.01.2026).

Гунина Вера Дмитриевна
студент 4 курса
44.02.01 «Дошкольное образование»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Янко Елена Викторовна
к.п.н., доцент, доцент кафедры дошкольного образования

Формирование основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста

Основы культуры речевого общения, закладываемые в дошкольном детстве, используются впоследствии в течение всей жизни. Важное значение в этом принадлежит обучению речевому этикету, владение которым обеспечивает комфорт в общении, поскольку способствует установлению доброжелательных взаимоотношений. Проблема воспитания речевого этикета у детей всегда находилась в поле внимания языковедов, педагогов, психологов и лингвистов. Педагогические основы формирования речевого этикета у детей дошкольного возраста и обучения их основным нормам и правилам сформулированы в трудах Л. С. Выготского, В. А. Сухомлинского; психологические основы формирования у детей морально-этических ценностей в процессе межличностной коммуникации раскрыты в исследованиях И. Д. Беха, М. И. Боришевского.

Практики отмечают, что дети, владея первоначальными знаниями в области речевого этикета, не умеют пользоваться ими, что, в частности, связано с несформированностью умения ориентироваться в ситуациях общения, предвидеть их. Поэтому важно не только дать детям знания формул речевого этикета, но и научить ребенка ориентироваться в условиях общения. Это обуславливает актуальность выбранной темы исследования: «Формирование основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста».

Речевой этикет является структурным компонентом культуры речи. Термин речевой этикет был введен в 1967 г. в научный обиход академиком

В. Г. Костомаровым [4]. В нашем исследовании мы будем опираться на определение, данное И. Н. Курочкиной: «Речевой этикет — это совокупность правил, опирающихся на определённые, закреплённые традициями речевые средства проявления уважения к людям».

Анализ образовательных программ в контексте формирования навыков этикетной речи у детей дошкольного возраста показал, что наиболее полно и структурировано работа по формированию навыков этикетной речи, представлена авторами Федеральной образовательной программы дошкольного образования. Данное направление отражено в двух разделах: «Речевое развитие» и «Социально-коммуникативное развитие». В рамках образовательной области «Речевое развитие» идет работа по овладению детьми нормами речи; сделан акцент на формирование практических навыков: (освоение форм речевого этикета, нормального темпа, умения не перебивать). Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» включает воспитание стремления общаться вежливо, спокойно, используя вежливые слова. В качестве средств формирования навыков этикетной речи авторами программ предлагается использовать специальные ситуации (во время игры, занятия, на прогулке), театрально-игровая деятельность, специальные упражнения для употребления вежливых форм обращения.

Для развития личности ребенка особенно важно, чтобы основы речевого этикета были заложены еще в дошкольном детстве. Если ребенок изначально усвоит этикетную речь, то это будет важной составляющей его личностных качеств. Развитие речевого этикета опирается на особенности развития речи дошкольников.

Старший дошкольный возраст — это сензитивный (наиболее благоприятный) период для интенсивного усвоения нравственных норм, формирования характера и основ межличностных отношений. В связи с этим приоритетной задачей дошкольного образования становится обучение детей формулам речевого этикета как базы для их дальнейшего нравственного становления.

При овладении речевым этикетом, дошкольнику необходимо усвоить:

- разнообразные формулы речевого этикета по каждой ситуации общения и умение пользоваться;
- доступные способы вежливых формул;
- умение произносить доброжелательно, подчеркивая вежливость мимикой, движением [1].

Условиями успешного формирования навыков этикетной речи у детей старшего дошкольного возраста являются следующие:

- этическая коммуникативная направленность педагогического взаимодействия;
- позитивное использование этикетной лексики в речевой практике;
- использование художественной литературы в качестве носителя культурно-речевых эталонов;
- применение культуросообразных методов обучения.

Для старших дошкольников наиболее целесообразными являются следующие методы и приемы: приучение, упражнения; психологические ситуации; поощрение; наказание в форме осуждения; пример для подражания; словесные методы: объяснение; диалог; игры; искусство; комплименты; творчество.

Несмотря на наличие серьезной теоретической базы (труды Л.С. Выготского, Л.И. Божович и др.), вопросы практического взаимодействия семьи и дошкольной организации в воспитании речевого этикета у старших дошкольников остаются недостаточно изученными, что и определяет необходимость данного исследования.

Речевой этикет в научной литературе (Н.И. Формановская, В.Г. Костомаров) определяется как совокупность принятых обществом правил речевого поведения, реализующихся в системе устойчивых формул и выражений в ситуациях установления и поддержания контакта.

В старшем дошкольном возрасте формирование этих основ опирается на следующие психолого-педагогические новообразования:

- Развитие произвольности поведения;
- Становление этических инстанций и способности к эмпатии;
- Переход от ситуативной к внеситуативно-личностной форме общения (по М.И. Лисиной).

Теоретический анализ показывает, что речевой этикет включает не только вербальные средства (слова приветствия, благодарности, извинения), но и невербальные компоненты (мимика, жесты, дистанция), а также паралингвистические характеристики (тон, темп речи).

После изучения теоретического материала по проблеме формирования основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста, мы перешли к практической части работы.

Было проведено экспериментальное исследование, посвященное выявлению уровня сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста.

База исследования ГБДОУ ЛНР ЯСКВ «Улыбка» г. Стаханов.

В эксперименте приняли участие 20 детей в возрасте 6-ти лет.

Этапы исследования:

- 1) организационный этап включал теоретический анализ научной литературы, подбор материала для проведения исследования;
- 2) осуществление эмпирического исследования в процессе, которого осуществлялось определение уровня сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста;
- 3) итоговый этап: обработка, обобщение и отождествление полученных результатов.

Целью исследования является выявление уровня сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста.

Диагностика уровня сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста проводилась на основании следующих критериев:

- способность подбирать адекватную ситуации формулу речевого этикета;
- использование слов приветствия, расставания, просьбы, благодарности;
- культура диалога, соблюдения правил речевого этикета при общении;
- доброжелательность, коммуникативные умения, вежливость при речевом общении.

На основании сформированных критериев были определены уровни сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с выделенными параметрами были подобраны следующие методики для определения уровня воспитанности вежливости к сверстникам у старших дошкольников:

1. Структурированная беседа «Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» (на основе вопросов, разработанных Ю.В. Филипповой).

2. Методика А.М. Щетининой «Программа наблюдения за культурой поведения ребенка».

3. Методика «Подбери верные слова» Г.А. Урунтаевой.

Данный набор методик был определен для комплексного подхода к исследованию навыков этикетной речи у детей старшего дошкольного возраста.

1. Структурированная беседа «Знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими» (на основе вопросов, разработанных Ю.В. Филипповой)ю

Цель: оценка уровня знаний норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими.

В таблице 1 представлены результаты уровня сформированности навыков этикетной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 1

Результаты уровня сформированности навыков этикетной речи у детей старшего дошкольного возраста

Общее количество учащихся	Высокий	Средний	Низкий
100% (20 чел.)	40% (8 чел.)	50% (10 чел.)	10% (2 чел.)

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод, что в группе диагностируемых дошкольников 6 лет преобладает средний уровень сформированности навыков этикетной речи – 50% или 10 человек от общего количества детей.

Высокий уровень представлений о правилах культуры вежливого общения со сверстниками имеют 40% или 8 человек от общего количества.

Два человека или 10% детей от общего количества имеют низкий уровень представлений о правилах культуры вежливого общения со сверстниками, у этих детей при ответе на вопрос вызвали трудности, дети путались в мыслях, не могли сформулировать содержательный и четкий ответ.

2. Методика А.М. Щетининой «Программа наблюдения за культурой поведения ребенка».

Цель: определение уровня культуры диалога, соблюдения правил речевого этикета при общении со взрослыми и сверстниками.

В таблице 2 представлены результаты уровня сформированности правил речевого этикета при общении со взрослыми и сверстниками по методике А.М. Щетининой «Программа наблюдения за культурой поведения ребенка».

Таблица 2

Результаты уровня сформированности правил речевого этикета при общении со взрослыми и сверстниками по методике А.М. Щетининой «Программа наблюдения за культурой поведения ребенка»

Общее количество учащихся	Высокий	Средний	Низкий
100% (20 чел.)	20% (4 чел.)	40% (8 чел.)	40% (8 чел.)

Диагностирование показало, что высоким уровнем культуры диалога, соблюдения правил речевого этикета при общении со взрослыми и сверстниками обладают 20% (4 чел.)

Средний уровень культуры диалога, соблюдения правил речевого этикета при общении со взрослыми и сверстниками был выявлен у 40% (8 чел.)

40% старших дошкольников (8 чел.) проявили низкий уровень культуры диалога, соблюдения правил речевого этикета при общении со взрослыми и сверстниками, слова приветствия и прощания произносят тихо и только педагогу, либо вовсе не произносят; при разговоре не внимательны, перебивают.

3. Методика «Подбери верные слова» Г.А. Урунтаевой (Приложение 3).

Цель: определить уровень сформированности умения подбирать адекватную ситуации формулу речевого этикета.

Методика содержит два задания. В первом задании ребенку предлагалось выслушать историю, в процессе которой ему было необходимо рассматривать картинки и говорить нужные вежливые слова в определенных местах рассказа. Педагогом описывалась определенная ситуация общения, в которой формулировались основные условия (задавались компоненты): имена, время, место, цель высказывания, а также сопутствующие условия, позволяющие сформулировать мотивировку реплик. Если ребенок справлялся с задачей при помощи педагога, ставился 1 балл. Если воспитанник справлялся с поставленной задачей самостоятельно, ставились 2 балла.

Во втором задании ребенку предлагалось найти в предложении «спрятанные» вежливые слова. Всего было зачитано 10 предложений. В каждом предложении было необходимо найти одно слово. За каждое слово ставился 1 балл.

В таблице 3 представлены результаты уровня сформированности умения подбирать адекватную ситуации формулу речевого этикета.

Таблица 3.

Результаты уровня сформированности умения подбирать адекватную ситуации формулу речевого этикета

Общее количество учащихся	Высокий	Средний	Низкий
100% (20 чел.)	35% (7 чел.)	45% (9 чел.)	20% (4 чел.)

Высокий уровень сформированности умения подбирать адекватную ситуации формулу речевого этикета был выявлен у 35% (7 чел.)

Средний уровень сформированности умения подбирать адекватную ситуации формулу речевого этикета был выявлен у 45% (9 чел.) воспитанников.

Низкий уровень сформированности умения подбирать адекватную ситуации формулу речевого этикета был выявлен у 20% (4 чел.).

В таблице 4 приведены обобщенные результаты уровня сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 4.

Обобщенный результат уровня сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста

Общее количество учащихся	Высокий	Средний	Низкий
100% (20 чел.)	30 % (6 чел.)	45 % (9 чел.)	25 % (5 чел.)

Высокий уровень сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста был выявлен у 30% (6 чел.) воспитанников.

Средний уровень сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста был выявлен у 45% (9 чел.) воспитанников.

Низкий уровень сформированности основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста был выявлен у 25% (5 чел.).

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что в группе преобладает средний уровень сформированности основ речевого

этикета у детей старшего дошкольного возраста. Дальнейшее наше исследование будет в разработке методических рекомендаций для повышения уровня основ речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: развитие диалогического мышления / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-синтез, 2015. – 128 с.
2. Курочкина, И.Н. «Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования. Этикет» (2-е изд., испр. и доп.) — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 134 с.
3. Стернин И.А. Практическая риторика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. А. Стернин. — 5-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 272 с.
4. Формановская, Н. И. «Речевой этикет как регулирующее правило речевого поведения» // «Функционирование литературного языка в уральском городе: Сб. науч. тр.» — Свердловск: УрГПУ, 2021 — С. 13–20.
5. Формановская Н.И. Культура общения и речевой этикет / Н.И. Формановская. – М.: Изд-во ИКАР, 2014. – 236 с.

Дуденко София Евгеньевна
студент 2 курса
53.02.01 «Музыкальное образование»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Андреева Татьяна Николаевна
преподаватель

Развитие ритмических способностей детей старшего дошкольного возраста посредством разнообразных педагогических методов и приемов

Развитие музыкальных способностей занимает особое место в воспитании детей, стремясь сформировать гармоничную личность, способную раскрыть свои таланты и возможности. Именно музыка помогает детям погружаться в мир ярких и радостных эмоций, открывая путь к эстетическому восприятию жизни в доступной форме.

Среди всех аспектов музыкального воспитания особенно важное значение приобретают ритмические способности, или чувство ритма. Это способность активно переживать музыку через движения, осознавая её эмоциональную наполненность и точно повторяя заданный ритм [2, 2000].

Важнейшими компонентами формирования чувства ритма являются восприятие звуковых акцентов и координация собственных движений в соответствии с музыкой, а также соблюдение правильной последовательности действий и распределение усилий при выполнении двигательных упражнений.

У детей старшего дошкольного возраста ритмические способности развиваются с помощью музыкально-ритмических упражнений. Эти упражнения помогают детям научиться чувствовать музыку, реагировать на изменения в темпе и характере звуков. Благодаря этому у них улучшаются внимание, память, слуховое восприятие и двигательные навыки. Таким образом, занятия музыкой становятся не только увлекательными, но и очень полезными для общего развития ребенка.

Вероятно, одним из самых прекрасных, полных радости и гармонии проявлений человеческой природы является свободное выражение эмоций

посредством движения под музыку. Именно ребенок способен продемонстрировать нам всю прелесть и естественность такого взаимодействия с миром звуков и движений. Как утверждает Анна Ивановна Буренина в своей методической разработке программы «Ритмическая мозаика»: «Возможно, самое лучшее, самое совершенное и радостное, что есть в жизни – это свободное движение под музыку. И научиться этому можно у ребёнка» [1, 2000, с.17].

Задачи педагога в развитии ритмических способностей старших дошкольников включают целый комплекс мероприятий, направленных на формирование у детей устойчивого восприятия и воспроизведения ритмов. Для достижения этих целей педагоги используют разнообразные методы и приемы, способствующие эффективному освоению детьми основ музыкальной культуры.

Педагоги активно применяют музыкально-ритмические упражнения, музыкальные игры, хороводы и пляски. Эти виды деятельности помогают детям лучше воспринимать темп и ритм музыки, различать динамику и структуру произведения. Например, дети могут двигаться в зависимости от темпа музыки: под медленную музыку они ходят медленно или плавно кружатся, совершая легкие движения руками, а под быструю музыку ускоряют шаги, начинают бежать или прыгать [1, 2000].

Особое внимание уделяется обучению игре на простых музыкальных инструментах, таких как бубны, маракасы, деревянные палочки. Через активное взаимодействие с этими инструментами дети учатся повторять и самостоятельно создавать ритмические рисунки, ощущая различия в звучании разных инструментов. Регулярная практика с такими инструментами способствует укреплению мышечного аппарата рук, пальцев и общему развитию координации движений.

Важно научить детей понимать взаимосвязь между движениями тела и структурой музыкальной фразы. Так, педагог может предложить задания, где дети будут сопровождать музыку хлопками, поворотами, покачиваниями или

простыми танцевальными элементами. Подобные упражнения помогают развивать умение точно определять начало и конец музыкальной фразы, улучшать память и способность концентрироваться на музыке.

Одним из эффективных способов активизации интереса детей к изучению ритма являются игровые ситуации. К примеру, игра «Музыкальные шаги» стимулирует детей реагировать на изменения в музыкальном сигнале, предлагая выполнять определенные движения (например, движение вперед, назад, круговые вращения) в зависимости от характера музыкального сопровождения. Такая форма активности приносит элемент соревнования и вызывает позитивные эмоции у детей, делая обучение естественным и приятным процессом.

Т. Э. Тютюнникова в книге «Учусь творить. Элементарное музицирование: музыка, речь, движение» описывает методики и практический материал по развитию чувства ритма через звучащие жесты [3, 2009].

Термин «звучащие жесты» принадлежит Гунильду Кетману, коллеге Карла Орфа. Звучащие жесты – это ритмичная игра звуками своего тела, игра на его поверхностях. Использование звучащих жестов помогает ребенку осознать связь между звуком и движением. Это могут быть разнообразные движения руками, ногами, головой, сопровождающиеся звуковыми эффектами («шлеп-шлеп», «топ-топ»). Такие упражнения развивают моторику рук и ног, улучшают восприятие звукового пространства и укрепляют ассоциативные связи между движениями и звуками.

Карл Орф – немецкий педагог и музыкант, который заложил основу техники боди-перкуссии (перкуссии тела) в музыкальном образовании. В своём подходе к музыкальному обучению детей Орф воплотил синтез движения, пения, игры и импровизации, используя тело как «музыкальный инструмент».

Педагоги, работающие с дошкольниками, используют элементы боди-перкуссии на музыкальных занятиях, в рамках программ дополнительного образования и в игровой форме.

Техника боди-перкуссии помогает детям прочувствовать ритм всем телом, ощутить его внутри себя. Для этого используют движения и звуки, созданные при помощи тела: хлопки, топание, погремки, постукивания по телу.

Для успешного развития ритмических способностей важно учитывать возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста. Занятия должны быть разнообразными, эмоционально насыщенными и соответствовать интересам и возможностям каждого ребенка. Педагогу необходимо создавать условия для активного участия всех детей, стимулируя самостоятельность и инициативу.

Важно отметить, что каждый ребенок уникален, и подходы к развитию ритмических способностей должны быть индивидуализированы. Педагоги должны учитывать личные интересы и способности детей, создавая условия для их самовыражения и творчества.

Таким образом, развитие ритмических способностей у детей старшего дошкольного через разнообразные педагогические методы и приёмы способствует гармоничному развитию личности ребёнка и готовит его к дальнейшему обучению. Комплексный подход, включающий игры, специальные упражнения, звуко-жестовую деятельность и игру на детских музыкальных инструментах, создаёт благоприятные условия для раскрытия творческого потенциала и эмоционального благополучия каждого ребёнка.

Список литературы

1. Буренина А. И. Ритмическая мозаика: (Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста). – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: ЛОИРО, 2000. – 220 с.
2. Каплунова, Ирина Михайловна. Этот удивительный ритм [Ноты]: развитие чувства ритма у детей : пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских дошкольных учреждений / И. М. Каплунова, И. А.

Новоскольцева ; худож. обл. Ирина Илюхина. – СПб. : Композитор, 2005.
– 73, с.: ил., ноты + 30 л. игровых таблиц. – (Ладушки). – Б. ц..

3. Тютюнникова, Т. Э. Элементарное музицирование с дошкольниками / Т. Э. Тютюнникова // «Музыкальная палитра». – 2009. – № 5. – С. 3 – 11: ноты.

Згурская Татьяна Евгеньевна
студентка 3 курса
44.02.03 «Педагогика дополнительного образования»
БПОУ «Омский педагогический колледж №1»
Телелева Ольга Михайловна
Преподаватель

Развитие коммуникативных навыков у подростков в игровой деятельности

В современном обществе, характеризующемся высокой динамикой и цифровизацией общения, способность к эффективному диалогу, командному взаимодействию и эмоциональной регуляции становится критически важной. Особенно остро эта потребность проявляется в подростковом возрасте — периоде активного формирования социальных связей и самоидентификации.

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем апробировать дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу, направленную на развитие коммуникативных навыков у подростков в игровой деятельности.

Коммуникативные навыки являются одним из ключевых компонентов успешной деятельности человека в современном обществе. Я.Л. Коломинский, А.В. Мудрик, Е.Г. Савина определяют коммуникативные навыки как совокупность личностных качеств ребёнка, актуализирующихся в осознанных коммуникативных действиях и определяющих успешность его взаимодействия в социальной среде [1].

Коммуникативные навыки включают в себя широкий спектр умений и компетенций, которые могут быть условно разделены на несколько основных компонентов: невербальное общение — способность ясно и адекватно выражать свои мысли, идеи и чувства с помощью речи; невербальное общение — способность использование жестов, мимики, телодвижений, интонации голоса; развитое умение слушать и понимать собеседника. Развитие коммуникативно-когнитивной компетенции младших школьников [2].

Именно в подростковом возрасте ведущая роль и деятельность отводится умению общаться, т.к. подростковый возраст - это период онтогенеза, который является одним из критических периодов в жизни человека, связанный с кардинальным преобразованием в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений.

Развитие коммуникации подростка происходит под влиянием двух ключевых социальных сфер: семьи и сверстников. Семья, выступая первичным институтом социализации, формирует базовые коммуникативные паттерны. Параллельно мир сверстников предоставляет уникальную возможность для сравнения, самоутверждения, отработки новых социальных ролей и поиска взаимопонимания. Однако данный процесс сопряжен с типичными коммуникативными трудностями, имеющими многоуровневую структуру, которые обусловлены как индивидуально-психологическими особенностями подростка, так и спецификой социальных ситуаций. Поэтому процесс формирования коммуникативных навыков требует целенаправленное педагогическое сопровождение.

В настоящее время разработано много методов, приемов и средств, направленных на развитие коммуникативных навыков подростков. В отдельную категорию выделяют игровую технологию, способствующую не только активизации учебного процесса, но и развитию коммуникативных навыков.

Игровая деятельность зачастую имитирует реальную систему социально обусловленных отношений внутри группы. Посредством игровой деятельности происходит взросление подростка через осмысление происходящего, анализ деятельности, рефлекссию. Игровая деятельность активизирует рефлексивность, дает повод к размышлению о своих действиях, это способствует гибким самоизменениям, готовности к дальнейшему развитию, стремительному изменению внутреннего и внешнего содержания деятельности [3].

Наиболее результативными методами развития коммуникативных в игровой деятельности выступают ролевые и спортивные игры, которые напрямую формируют умения диалога, командного взаимодействия, эмоциональной регуляции и социальной адаптации.

Опытно-экспериментальная работа была проведена в БОУ г. Омска «Средняя Общеобразовательная Школа №119». Школа частично предоставляет условия для развития коммуникативных навыков, однако игровая деятельность не используется для достижения данной цели.

С целью выявления уровня развития коммуникативных навыков у подростков было проведено исследование, в котором принимало участие 9 человек в возрасте 13-14 лет (обучающие 7-8 классов).

По результатам методики Р.В Овчаровой для выявления коммуникативных склонностей обучающихся было выявлено, что у 56% подростков низкий уровень коммуникативных склонностей, что проявляется в стеснительности и ограничении круга знакомых. У 22% — уровень «ниже среднего», свидетельствующий о стремлении к общению. Еще у 22% — высокий уровень, характеризующийся легкостью в заведении новых знакомств и свободным ведением диалога.

По результатам методики В.Ф Ряховская «Оценка уровня общительности» было выявлено, что у 44% подростков уровень «выше среднего», что свидетельствует о весьма высокой коммуникабельности и желании быть в центре внимания. У 22% — «средний» уровень, характеризующийся нормальной коммуникабельностью и комфортом в общении с незнакомцами без предпочтения шумных компаний. Ещё 22% — «высокий» уровень, проявляющий любовь к дискуссиям и отсутствие дискомфорта в чужих компаниях. У 11% — уровень «ниже среднего», с презрением к новым знакомствам и нежеланием участвовать в спорах.

По результатам методики Синявского и Федорошина «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей» было выявлено, что у 56% обучающихся уровень «ниже среднего», что говорит о нежелании к общению

и удовольствии проводить время в одиночестве. У 33% — «низкий» уровень, затрудняющий вступление в разговор и расширение круга знакомств. У 11% — «очень высокий» уровень, характеризующийся стремлением к общению и легкостью в новых ситуациях.

Таким образом, у большинства подростков коммуникативные навыки развиты недостаточно и требуют целенаправленного педагогического формирования. Выявленные особенности — низкая инициативность в общении, ограниченность социальных контактов и дискомфорт в новых ситуациях — четко обозначают целевую зону для коррекционно-развивающей работы. Полученные результаты служат надежным диагностическим основанием для разработки и внедрения программы, направленной на развитие коммуникативных навыков у подростков.

На основе результатов диагностики была разработана дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Общение без границ», рассчитанная на 72 учебных часа.

Программа состоит из 5 разделов. Программа связывает теоретическое обучение с практической работой.

Программа была частично апробирована, было проведено 3 занятия: тренинг «Эмоции: мои и собеседника», создание сценок «Жесты, мимика, позы» и создание социального ролика «Конфликты и их решения».

Исследование подтвердило, что игровая деятельность является эффективным средством развития коммуникативных навыков у подростков.

Список литературы

1. Коммуникативные навыки как условие социализации ребенка [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-navyki-kak-uslovie-sotsializatsii-rebyonka> (дата обращения: 03.11.2025)
2. Развитие коммуникативных умений и навыков младших школьников [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnyh-umeniy-i-navykov-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 03.11.2025)

3. Актуализация формирования культуры общения у подростков средствами игровых технологий [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-formirovaniya-kultury-obscheniya-u-podrostkov-sredstvami-igrovyyh-tehnologiy/viewer> (дата обращения: 03.11.2025)

Зубатюк Кристина Александровна
студентка 4 курса
44.02.01 «Дошкольное образование»
Старобельский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Крошка Светлана Андреевна
преподаватель

Формирование профессиональной компетентности будущих воспитателей дошкольного образовательного учреждения в процессе педагогической практики

Новые условия существования образовательной среды, ориентированные на удовлетворение потребностей конкретных потребителей образовательных услуг, требовали от будущих воспитателей повышения профессиональной компетентности и индивидуальной мобильности. Переход от традиционной образовательной парадигмы к личностно-ориентированной и внедрение государственных стандартов требуют от образовательных учреждений, в частности среднего профессионального образования (СПО), подготовки высококвалифицированных специалистов в области дошкольного образования [2].

Компетентность специалиста в области образования объективно становится всё более актуальной из-за усложнения и постоянного расширения социального опыта, сферы образовательных услуг, появления инновационных типов дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), педагогических программ, проектов, технологий автора, появления различных форм подачи и обработки информации, роста уровня социальных требований. Одной из острых проблем образования является противоречие между реализацией новых целей системы образования и недостаточной готовностью воспитателей к работе в современных условиях [1]. Очевидно, что перспективы преодоления этого противоречия во многом связаны с повышением профессиональной компетентности воспитателей и подготовкой их нового поколения, которые в первую очередь сосредоточены на всестороннем развитии ребёнка.

В конце концов, современные дети живут в динамичной, постоянно меняющейся среде, поэтому педагогу нужны гибкость и нестандартное мышление, умение адаптироваться к быстрым изменениям условий жизни. И это возможно только при высоком уровне профессиональной компетентности, наличии развитых профессиональных способностей. Достижение высокого уровня педагогической компетентности является стратегической целью профессионального педагогического образования. Современная парадигма образования требует качественно нового подхода к профессиональной подготовке студентов, в котором больше времени следует уделять формированию профессиональной компетентности будущих педагогов не только при теоретической, но и практической подготовке [1].

Вопросы формирования и развития профессиональной компетентности рассматриваются в трудах В. А. Адольфа, Г. Бернгард, В. Блума, Т. Г. Браже, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, М. И. Лукьяновой, А. К. Марковой, А. М. Новикова, Г. С. Трофимовой, и др., где определяется задача современного образования, которая заключается не только в предоставлении молодёжи профессиональных знаний, но и в подготовке специалиста, глубоко понимающего и знающего его роль в обществе, умеет творчески использовать полученные знания на практике, работать с людьми, критически оценивать достигнутые достижения [2].

Отечественные научные издания середины-конца XX века в содержание понятия «компетентность» включали наличие необходимых личностных характеристик, а также знаний, умений, навыков, способов и приемов их реализации в деятельности. Так, Б. Д. Эльконин определяет компетентность как «меру включенности человека в деятельность (в ее социальный «срез»)). Важно не наличие у индивида внутренней организации чего-то, а возможность использования того, что есть» [4].

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведова рассматривается понятие «компетентный» – знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области и понятие «компетенция» – круг

вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг полномочий, прав [3, с. 288].

Формирование профессиональной компетентности будущих воспитателей во время учёбы в СПО имеет определённые особенности. Среди них: зависимость отношения к обучению, качество усвоения предметных знаний и формирование профессиональных навыков от мотивации образовательной деятельности; зависимость типа отношений будущего специалиста с субъектами профессиональной деятельности от реальных отношений, сложившихся у студента со всеми участниками образовательного процесса в учебном заведении; зависимость процесса управления развитием личности во время обучения, осуществляемого в направлении от внешней формы к внутреннему, от качества взаимодействия с участниками образовательного процесса; зависимость эффективности обучения от доминирующих психических состояний.

Основные условия для развития профессиональной компетентности студентов включают аспекты, которые отображены на рисунке 1.

Одним из основных критериев формирования профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования в процессе педагогической практики является эффективность работы, проявляющаяся в приобретении знаний и навыков, интересе к обучению, творчестве, самореализации. Профессионализм педагога наиболее ярко проявляется в результатах его воспитанников.

Профессиональная компетентность выступает как отдельный обобщённый индикатор профессионализма, как способность человека свободно ориентироваться в сложных условиях профессии, работать с её субъективными и объективными компонентами, внедрять новые способы осуществления деятельности, технологии.

Мы рассматриваем формирование профессиональной компетентности будущего воспитателя ДОУ с учётом принципа единства сознания и деятельности: профессиональное сознание рассматривается как теоретическая

готовность будущего воспитателя к профессиональной деятельности, которая определяет профессиональную деятельность как практическую готовность воспитателя к выполнению профессиональных обязанностей.

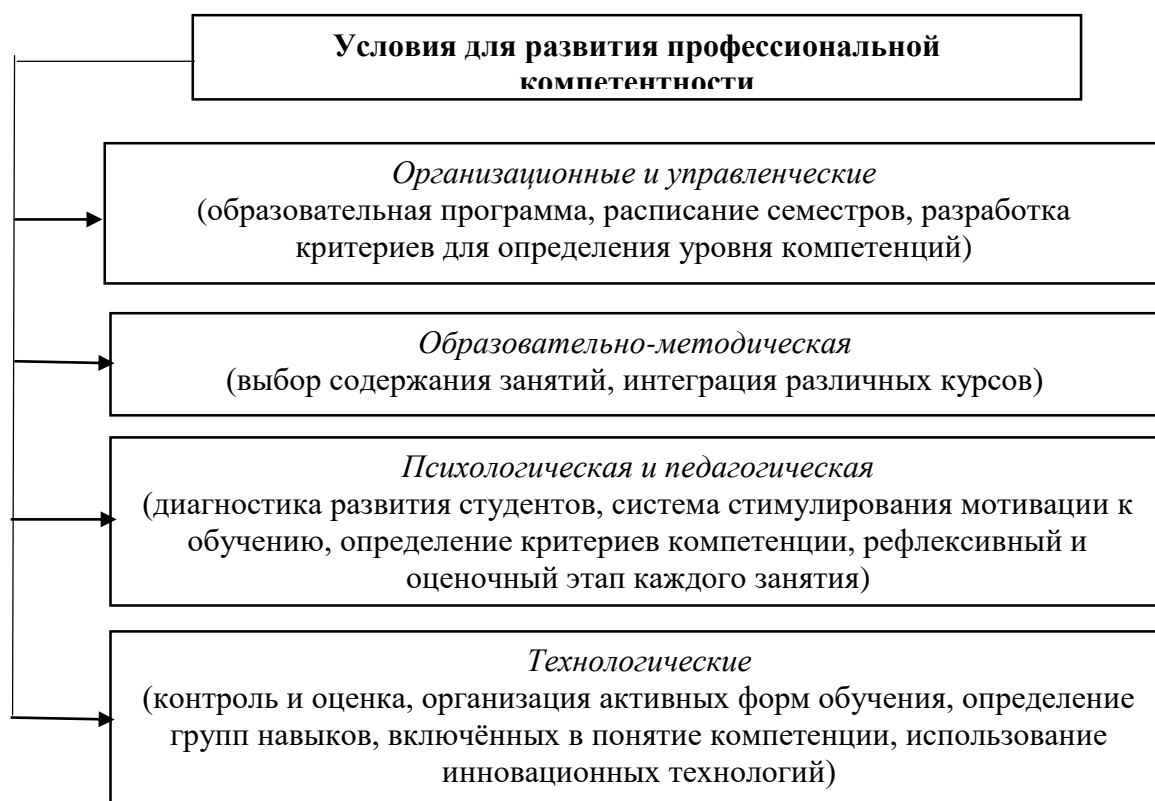


Рисунок 1 – Основные условия для развития профессиональной компетентности студентов

Систематическое формирование профессионального сознания в единстве с опытом профессиональной деятельности позволяет специалисту самостоятельно и эффективно достигать целей своей профессиональной деятельности. Именно эти задачи решает педагогическая практика в СПО, являющаяся важной частью образовательного процесса, в ходе которой происходит прямое сочетание и внедрение теоретических знаний, получаемых студентами на занятиях, с их практической деятельностью в качестве воспитателей. Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров является задачей СПО. Практическая подготовка студентов специальности дошкольного образования включает их участие в систематической педагогической деятельности и осуществляется через различные виды практики: учебную, производственную, преддипломную.

Основная цель педагогической практики в СПО – формирование у студентов знаний применения научных и теоретических знаний в педагогической деятельности, развитие интереса к педагогической и научной деятельности.

Педагогическая практика дополняет и обогащает теоретическую подготовку студентов, создаёт условия для развития навыков и способностей, необходимых для обучения и воспитания детей. В педагогической практике студент имеет возможность определить, насколько правильно он выбрал для себя область деятельности, определить степень корреляции личных качеств с профессией воспитателя.

Можно сделать выводы, что педагогическая практика направлена на развитие набора навыков и способностей, необходимых для реализации педагогической работы педагога в ДОУ. Поэтому ее организация должна быть направлена на выполнение государственных требований по подготовке выпускников в соответствии с полученной специальностью и квалификацией: непрерывность, последовательность освоения профессиональной деятельности студентами в соответствии с практикой, логическая связь и сочетание теоретической и практической подготовки.

Список литературы

1. Абдуллина О. А. Педагогическая практика студентов : [учеб. пособие для пед. ин-тов] / О. А. Абдуллина, Н. Н. Загрязкина. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Москва : Просвещение, 1989. – 173 с.
2. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
3. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 1999. – 897 с.

4. Эльконин Б. Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б. Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. – Красноярск, 2002.– 67 с.

Калашникова Алиса Константиновна
3 курс, 44.02.03 Педагогика дополнительного образования
БПОУ ОО «Омский педагогический колледж №1»
Рогачева Юлия Борисовна
к.п.н.

Обучение подростков основам финансовой грамотности в интеллектуальных играх

Формирование финансовой грамотности подростков – одна из приоритетных задач современного образования, которая находит отражение в актуальных нормативных и методических документах. В Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года (№ 2958-р от 24.10.2023 г., далее Стратегия) определены задачи образовательной деятельности в области повышения финансовой грамотности обучающихся, распространения и систематизации знаний, проведения оценки образовательных достижений в данной области. В Письме Минпросвещения России «О направлении методических рекомендаций» (№ 03-208 от 20.02.2024) обозначен образовательный и просветительский контент формирования финансовой грамотности обучающихся начального и среднего звена. [3].

Вместе с тем, социологический мониторинг Национального агентства финансовых исследований (далее НАФИ) показал, что индекс финансовой грамотности россиян в 2024 году находится на уровне 12,77 баллов, что ниже максимального уровня (21 балл).

Таким образом, тема обучения подростков основам финансовой грамотности в интеллектуальных играх является актуальной. Внедрение интеллектуальных игр в дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу соответствующей направленности может стать эффективным инструментом, повышающим мотивацию и вовлеченность современных подростков, способствующим развитию их финансовой грамотности.

Целью исследования являлось теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путём апробировать дополнительную общеобразовательную общеразвивающую программу, направленную на обучение подростков основам финансовой грамотности в интеллектуальных играх.

Финансовая грамотность, по мнению О. Е. Кузиной – это «знание о финансовых институтах и предлагаемых ими продуктах, а также умение их использовать при возникновении потребности и понимание последствий своих действий» [2].

Можно выделить следующие структурные элементы финансовой грамотности:

Финансовые знания выступают важным компонентом финансовой грамотности и представляют собой совокупность имеющейся у человека информации о спектре финансовых продуктов и услуг, принципах функционирования финансовых институтов. Вторым компонентом в структуре финансовой грамотности выступают навыки финансового поведения. Его можно представить как совокупность действий субъектов при вступлении в финансовые отношения, т.е. в отношения, связанные с формированием, распределением и использованием денежных средств. Третьим компонентом являются личные характеристики и финансовые установки. Они являются внутренними качествами экономических субъектов, включающими в себя паттерны мышления, сформированные на основе полученного опыта или авторитетного мнения и оказывающие влияние на финансовое поведение субъекта [1].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что подростковый возраст — благоприятный период для обучения финансовой грамотности. Эмоциональная нестабильность и подверженность влиянию сверстников часто приводят к импульсивным покупкам, когда приобретение определенного бренда или продукта становится способом самоутверждения в социальной группе. Особенностью подросткового экономического поведения

является выраженная ориентация на сиюминутное удовлетворение потребностей при недостаточном развитии способности к долгосрочному планированию. Это объясняется особенностями развития префронтальной коры головного мозга, отвечающей за контроль импульсов и прогнозирование последствий. Молодые люди склонны переоценивать немедленные выгоды и недооценивать долгосрочные последствия финансовых решений, что проявляется в низком уровне сбережений и высокой склонности к спонтанным тратам. Интеллектуальные игры же положительно влияют на подростков во время обучения финансовой грамотности. Игровой формат позволяет участникам не просто узнать теоретические понятия (такие как бюджет, сбережения, кредит, инвестиции), но и прочувствовать их, примерить на себя различные финансовые роли, увидеть последствия своих решений в безопасной среде.

Основаниями для классификации игр по финансовой грамотности могут служить: 1) ведущая игровая цель и моделируемая деятельность (стратегические игры по управлению бюджетом, симуляторы инвестирования, деловые игры по созданию бизнеса); 2) формат и взаимодействие участников (индивидуальные компьютерные симуляторы, настольные экономические игры для малых групп, масштабные ролевые игры; 3) охватываемые тематические блоки (игры, посвященные личному финансовому планированию, банковским продуктам, инвестиционным рискам, налоговому законодательству или защите от мошенничества); 4) целевая возрастная группа и сложность контента (упрощенные игры для младших школьников с элементами финансов, проработанные симуляторы для подростков, комплексные бизнес-кейсы для студентов); 5) применяемые педагогические методы и механики (игры-квесты с решением задач, соревновательные игры с акцентом на скорость принятия решений, кооперативные игры, требующие совместного планирования бюджета).

Таким образом, многообразие игр по финансовой грамотности структурируется в зависимости от того, *что именно моделируется* (цель и

содержание), с кем и как играют (формат и взаимодействие), для кого они предназначены (возраст и сложность) и с помощью каких игровых механик (методы) достигается образовательный эффект.

Эмпирическая часть исследования включала проведение диагностических методик на базе бюджетного общеобразовательного учреждения г. Омска «Средняя общеобразовательная школа №32», которые показали следующие результаты.

По методике «Финансовая грамотность» выявлено, что у 67% обучающихся отмечается средний уровень сформированности финансовой грамотности, остальные — на высоком уровне. Это свидетельствует, о том, что большинство школьников не получают нужный объем знаний в сфере финансов, что может быть связано с недоступностью интерактивных форм обучения финансовой грамотности в школьной среде и, соответственно, отсутствие интереса у подростков.

По методике «Диагностика по определению финансовой грамотности (ФИ)» подавляющее большинство обучающихся (67%) с лёгкостью смогли решить финансовые задачи начального уровня, однако, некоторые подростки (33%) испытывали трудности с аргументацией своих ответов. Это демонстрирует запас практических знаний в сфере финансовой грамотности и, при этом, отсутствие у некоторых детей понимая логических и экономических связей в финансовых процессах.

Также в ходе исследования были проанализированы дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы, направленные на обучение подростков финансовой грамотности. Для этого были выбраны программы «Финансовая грамотность для подростков» (автор Е. В. Ермолаева) и «Финансовая грамотность» (автор Ю. И. Журавлева). На основе проведенного анализа можно сделать выводы:

Несмотря на свою уникальность, программы демонстрируют значительное единство в ключевых аспектах. Во-первых, они структурированы вокруг схожих тематических блоков, охватывающих

управление личными финансами, банковские услуги, инвестиции, налоги, страхование, пенсионное планирование и финансовую безопасность. Во-вторых, в основе методик лежат активные и интерактивные формы обучения, включая дискуссии, ролевые игры, кейсы и проектные работы. В-третьих, оценка результатов в обеих программах построена на комплексном подходе, сочетающем текущий контроль, промежуточную и итоговую аттестацию в форме творческих и практических заданий (эссе, ролевые игры).

Из этого можно сделать вывод, что данные аспекты для дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы по обучению подростков финансовой грамотности наиболее эффективны и актуальны.

На основе диагностики и анализа существующих программ была разработана дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Монетизация мысли» объемом 144 часа, включающая различные виды интеллектуальных игр, адаптированных под возрастные особенности подростков.

Список литературы

1. Азжеурова, М. В. Финансовая грамотность населения: понятие и ее компоненты // Наука и образование. — 2023. — №1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/finansovaya-gramotnost-naseleniya-ponyatie-i-ee-komponenty> (дата обращения: 31.10.2025).
2. Кузина, О. Е. Финансовая грамотность молодежи // Мониторинг. — 2009. — №4 (92). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/finansovaya-gramotnost-molodezhi> (дата обращения: 26.01.2026).
3. «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года»: распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 окт. 2023 г. № 2958-р // КонсультантПлюс : справочно-правовая система. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 29.01.2026).

Константинова Кира Вадимовна
студентка 3 курса
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Ляшенко Наталья Александровна
преподаватель

Особенности применения современных подходов к изучению иностранного языка

Основное назначение иностранного языка состоит в формировании коммуникативной компетентности, что является одной из ключевых компетентностей отечественного образования, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Обучение иностранному языку должно реализовывать принцип непрерывного языкового школьного образования в области изучения иностранных языков, что соответствует современным потребностям личности и общества.

Цели, поставленные перед предметом «иностранный язык», должен решать методически грамотный учитель, владеющий современными технологиями обучения иностранному языку, знающий психолого-педагогические особенности учащихся.

Для достижения цели необходимо:

1. Создание атмосферы взаимопонимания, взаимопомощи, заинтересованности каждого ученика в результате своей деятельности.
2. Коллективное взаимодействие (индивидуальная, парная, групповая работа).
3. Личностно-ориентированное общение (учет интересов учащихся, личностных свойств, психологических особенностей).
4. Объем усваиваемого материала (соответственно возрасту).
5. Сознательное усвоение языка при обучении общению.

6. Количество и вариативность приемов (коммуникативные, творческие игры, конкурсы, дискуссии, песни, постановки, фильмы, презентации, наглядность, проекты, использование информационных технологий, раздаточный материал).

7. Плотность общения (четкое планирование уроков, высокий темп уроков).

8. Коммуникативная обстановка на уроке (психологический комфорт, установка на общение, доступность предмета речи и интереса к нему) [3; 53].

Чтобы оптимизировать процесс обучения английскому языку, то есть улучшить его настолько насколько это, возможно, используются различные подходы к обучению.

Методисты выделяют следующие методы обучения:

1. грамматико-переводной метод;
2. прямой и натуральный метод;
3. коммуникативный метод [2;143].

И. Л. Колесникова и О. А. Долгина отмечают, что грамматико-переводной метод преподавания иностранных языков основывается на понимании языка как системы и опирается на когнитивный подход к обучению. Данный метод был широко распространен в Европе при обучении греческому и латыни, а в XIX веке стал использоваться в методике преподавания современных языков: французского, немецкого и английского.

Грамматико-переводной метод имел положительные и отрицательные стороны. Положительным можно считать то, что учащиеся знакомились с произведениями на языке оригинала, грамматика изучалась в контексте, родной язык служил средством семантизации, использовался анализ, элементы сравнения и сопоставления.

Отрицательными чертами данного метода можно считать следующие: обучение языку сводилось к изучению его грамматической структуры,

преобладали пассивные формы работы, слишком большое внимание уделялось переводу.

Прямой метод обучения был разработан в противовес грамматико-переводному методу. И. Л. Колесникова и О. А. Долгина рассматривают группу прямых методов: прямой метод и натуральный метод, который является разновидностью прямого[4; 254].

И. Л. Колесникова и О. А. Долгина считают, что основными положениями прямого метода являются следующие:

- обучение должно осуществляться только на иностранном языке, родной язык обучаемых, а также перевод с родного языка и с иностранного полностью исключаются из учебного процесса;

- целью обучения является формирование умений устной речи. Из всех видов речевой деятельности предпочтение отдается аудированию и говорению, однако модификации прямого метода допускают разумное применение чтения и письма, способствующее закреплению нового материала;

- обучение лексике проводится на материале, отобранном в соответствии с принципом употребительности в устной речи. Единицей обучения является предложение. Введение и тренировка лексических единиц осуществляются на устной основе с помощью перифраза, наглядности, демонстрации действий и предметов;

- обучение грамматике осуществляется индуктивно, использование грамматических правил не допускается. Большое внимание обращается на грамматическую правильность речи, ошибки исправляются по мере того, как учащиеся допускают их в речи;

- в качестве одной из задач обучения выдвигается формирование фонетических навыков;

- языковой материал градуируется по степени трудности и овладение им осуществляется строго в соответствии с разработанной программой;

– широко используются имитативные приемы обучения, когда учащиеся повторяют за учителем фразы и предложения с целью добиться фонетической и грамматической правильности речи [2; 42–45].

Наиболее распространенным методом обучения является коммуникативный метод обучения.

М. Л. Вайсбурд пишет, что большинство отечественных и зарубежных методистов принимают такое толкование коммуникативного метода, в соответствии с которым процесс обучения должен разумно сочетать системный и содержательный подходы, включать в себя работу, как над формой, так и над содержательной стороной речи. Существование различных вариантов коммуникативного метода позволяет сделать вывод о том, что метод еще не сформировался, и его развитие будет, вероятно, идти по различным направлениям, отражающим специфику обучения иностранному языку в различных условиях. Известно, что в последнее время коммуникативный подход к обучению иностранным языкам является наиболее распространенным. Рассмотрим его подробнее [3; 133].

В соответствии с коммуникативным подходом обучение языку должно учитывать особенности реальной коммуникации, а в основе процесса обучения должна лежать модель реального общения, поскольку владение системой языка (знание грамматики и лексики) является недостаточным для эффективного пользования языком в целях коммуникации. Коммуникативный подход предполагает овладение различными речевыми функциями, то есть формирование умений выражать ту или иную коммуникативную интенцию (просьбу, согласие, приглашение, отказ, совет, упрек и т. д.)

В «Англо-русском терминологическом справочнике по методике преподавания иностранных языков» также рассматривается структурный подход к обучению иностранному языку [1; 232].

Структурный подход к обучению иностранному языку основан на положениях структурной лингвистики. Обучение в соответствии с этим подходом предполагает овладение целым рядом грамматических структур-

образцов, которые располагаются в определенной последовательности в зависимости от трудности их усвоения.

По мнению Г. В. Роговой, тренировка структуры не заканчивается выполнением языковых упражнений, а предполагает условно-речевые и подлинно-речевые упражнения, правильный отбор и организация которых обеспечивают овладение языковым материалом с целью его коммуникативного использования [4; 224 – 231].

Зарубежные методисты выделяют как положительные, так и отрицательные стороны структурного подхода к обучению. Благодаря этому подходу, была выделена единица обучения и уточнены грамматические модели, разработана последовательность первичного закрепления новых грамматических конструкций в виде подстановочных операций по структурным, или грамматическим, моделям. Структурный подход обеспечил преподавателя набором моделей, которые были вычленены из традиционных тем нормативной грамматики, и определил последовательность тренировочной работы с ними.

Основной целью обучения иностранным языкам в начальной общеобразовательной школе является формирование основ коммуникативной компетенции, позволяющих осуществлять иноязычное общение и взаимодействие детей, в том числе с носителями языка, на элементарном уровне. Известно, что раннее начало обучения во многом способствует достижению поставленной цели. Однако оно может стать эффективным лишь при условии организации процесса обучения с учетом целей обучения, условий обучения, возраста учащихся и их познавательных интересов [5; 119–122].

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что не существует единого подхода к обучению иностранному языку. Все подходы имеют свои положительные и отрицательные черты и взаимно дополняют друг друга в процессе обучения.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – СПб: Златоуст, 1999
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003, 192 с.
3. Колкин Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. Пособие для студ. филол. фак. высш. пед. учеб.заведений // 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2004. – 264 с.
4. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М.: Просвещение, 1988, стр. 224–267.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.

Марченко Анастасия Сергеевна
студентка 3 курса
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»
БПОУ «Омский педагогический колледж № 1»
Костина Екатерина Александровна
преподаватель математики и информатики

Развитие познавательной активности младших школьников при обучении математике

Одной из современных тенденций образовательной практики является поиск решения проблемы совершенствования образовательного процесса, выбора методов и приемов повышения эффективности обучения на уроках математики в контексте цифровой трансформации, вызванной как изменениями в обществе, так и новыми требованиями в системе образования. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ провозглашает в качестве одной из основных задач создание условий для самореализации и развития способностей каждого обучающегося. Эта общая установка конкретизируется в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), который напрямую требует формирования устойчивых познавательных мотивов и развития универсальных учебных действий. Стандарт ориентирует педагогов на использование современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) как неотъемлемого инструмента достижения планируемых результатов обучения. Реализация этих установок на практике обеспечивается через Федеральный проект «Молодёжь и дети» (входящий в национальный проект «Образование»), одной из ключевых задач которого является формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи.

Проблема развития познавательной активности всегда была центральной в отечественной дидактике. Классические труды таких

выдающихся учёных, как Л.С. Выготский (об определяющей роли обучения в развитии личности), А.Н. Леонтьев (о структуре деятельности и мотивации), Г.И. Щукина (о генезисе и условиях формирования познавательного интереса как неотъемлемой составляющей познавательной активности школьников), не утратили своей ценности в настоящее время. Вопросы активизации познавательной деятельности с помощью цифровых технологий нашли отражение в работах Е.О. Ивановой, И.Г. Захаровой, О.П. Панкратовой, Е.В. Мальцевой, Т.А. Пушкаревой, О.А. Рыбалко, О.В. Фединой, С.Ю. Соболевой, М.Ф.Борик. Их исследования сводятся к тому, что грамотное использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) не просто механически заменяет традиционные средства, а качественно преобразует учебную деятельность, открывая новые возможности для её активизации, формирования познавательной инициативности у школьников, пробуждения подлинного интереса к сложному и абстрактному предмету математике. Интерактивные тренажёры, виртуальные лаборатории, образовательные игры и платформы позволяют перевести математические понятия в наглядную, динамичную форму. Они обеспечивают мгновенную обратную связь, поддерживают дух открытия и исследования, реализуют принципы дифференциации и индивидуализации обучения, что в комплексе стимулирует познавательную активность на уроке.

Тем не менее, нами были выявлены противоречия между необходимостью развития познавательной активности младших школьников в процессе обучения математике, с одной стороны, и отсутствием научно обоснованных подходов использования современных средств для ее развития, с другой; между большим количеством существующих образовательных ресурсов по математике для начальной школы и отсутствием единой системы их проектирования, ориентированной на развитие познавательной активности младших школьников при обучении математике. Выявленное противоречие определило проблему исследования, которая заключается в выявлении особенностей использования современных образовательных средств (в том

числе и цифровых технологий) для развития познавательной активности младших школьников при обучении математике.

Итак, познавательная активность является одним из важнейших качеств, формируемых в начальной школе, поскольку она лежит в основе саморазвития, самосовершенствования и самоорганизации личности ребенка. Это внутренняя движущая сила, заставляющая ученика задавать вопросы, искать решения и радоваться открытиям, особенно в такой дисциплине, как математика, с ее задачами и головоломками. Важно отметить, что в психолого-педагогической литературе понятие познавательной активности трактуется неоднозначно, но можно выделить несколько ключевых подходов.

С точки зрения деятельностного подхода, представителем которого является А.Н. Леонтьев, истинная познавательная активность возникает тогда, когда ребенок учится ради самого процесса познания, а не ради внешних стимулов, таких как оценка или похвала [1]. Это означает, что деятельность должна быть внутренне мотивирована, и именно такая мотивация порождает устойчивый интерес к учебе. На уроках математики это проявляется, когда ученик, решив одну задачу, самостоятельно ищет похожие, чтобы проверить свою гипотезу или глубже понять закономерность.

Другой важный аспект раскрывает С.Л. Рубинштейн, который подчеркивал, что любое внешнее действие преломляется через внутренние психические условия, то есть активность — это не просто механическое выполнение задания, а его внутреннее принятие, осмысление и личностное наполнение [2]. При решении математических примеров активный ученик размышляет о различных способах решения, анализирует их, а не просто применяет заученный алгоритм.

Личностно-ориентированный подход, развиваемый И.С. Якиманской, акцентирует внимание на уникальности субъектного опыта каждого ребенка. Согласно этому подходу, познавательная активность проявляется тогда, когда ученик использует свой личный опыт для решения учебных задач, конструируя знание самостоятельно. Например, понимание состава числа у

одного ребенка может быть связано со счетом яблок, а у другого — с построением башни из кубиков [4].

В.В. Сериков объединяет эти идеи, определяя познавательную активность как качество учебной деятельности, которое формируется в личностно-развивающих ситуациях, требующих от ученика «не просто усвоения информации, а выработки личностного отношения к ней, обнаружения в ней личностного смысла» [3, с. 154].

На уроке математики такая ситуация может возникнуть при решении текстовых задач. Например, в магазин привезли 100 кг картофеля. В первый день продали 30 кг, а во второй день — на 5 кг больше, чем в первый. Весь ли картофель продали за два дня? Очевидно, чтобы ответить на требование задачи, ученику необходимо было вычислить массу проданного картофеля в первый и во второй дни, а затем сравнить с массой привезённого в магазин картофеля. Но в большинстве случаев, младший школьник обоснует свой ответ через вычисление остатка, хотя в данной задаче его нахождение не обязательно. Таким образом, данный пример иллюстрирует внутреннее противоречие между формальным арифметическим действием и смысловым анализом ситуации.

Таким образом, познавательная активность на уроках математики проявляется не в механическом выполнении арифметических операций, а в способности критически осмыслить условие задачи, выявить возможные противоречия, задать уточняющие вопросы и выйти за рамки заданного алгоритма, что соответствует творческому уровню активности и способствует глубокому, осознанному усвоению математических знаний. Исследование вопросов активизации процесса познания младших школьников на уроках математики нами будет продолжено, а результаты найдут отражение в курсовой работе.

Список литературы

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл; Academia, 1975. – 352 с.
2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 713 с.
3. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: монография / В.В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 164 с.
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.

Мейзер Дарья Андреевна
студент 4 курса
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»
бюджетное профессиональное образовательное учреждение Омской
области «Омский педагогический колледж №1»
Нагорнова Лиллия Геннадьевна
преподаватель

Этимологический разбор как приём работы на уроках русского языка

Поиск эффективных способов обучения школьников орфографии - одна из актуальных проблем методики преподавания русского языка. Повысить качество письменной речи поможет уже существующий в методике приём – этимологический анализ.

Данной проблеме посвящены современные учебные пособия Л.А. Введенской, Н.П. Колесникова, Г.Н. Приступы, О.Н. Левушкиной, А.Н. Кохичко, Т.В. Бабушкина, Н.А. Линк и др., концепции которых выстраиваются на классических работах В.В. Иванова и З.И. Потихи, В.В. Колесова, Т.Л. Мироновой, Ю.В. Откупщикова, Н.М. Шанского и др.

В предложенной методической литературе освещены принципы отбора материала для изучения словарных слов с применением этимологического анализа, составлены интересные упражнения на разном уровне усвоения учениками методов работы со словами в системе, от четверти к четверти, с внедрением занимательных игровых элементов, рекомендованы конкретные методические приёмы этимологического анализа, виды индивидуальных приёмов.

Всё это наработано учителями-практиками с целью развивать не только орфографическую грамотность, но и умение видеть незнакомые слова, самостоятельно рассуждать, воспитывать привычку учащихся самостоятельно обращаться к словарям, справочной литературе, чего добиваются систематической работой над словами, прививать любовь к родному языку. Но

в литературе методистами оставлена проблема подачи материала в несколько минут, что очень важно для эффективности проведения урока.

Этимологический анализ – эффективный, но трудоёмкий методический приём, требующий большего напряжения от учащихся и больших знаний от учителя. Этимологический анализ как методический приём должен отличаться от научного исследования практической целью – объяснение значений и правописание слов. Поэтому школьный этимологический анализ элементарнее научного исследования: значительно упрощён, допускает неточности и опирается на языковое чутьё. Кроме того, применение этимологического анализа на уроке соотносится с определённой целью: объяснить значение и правописание слова.

Практическую цель на примере слова оранжевый показывает И.В. Пронина. [9] По её мнению, достаточно пройти через франц. orange «апельсин» до итал. óro «золото». Это уточняет значение слова оранжевый «апельсинового цвета, то есть золотистый» и ставит непроверяемую гласную в первом слоге [о] в опорную позицию.

З.А. Потиха, обращаясь к проблеме этимологического анализа в школе, по существу предлагает давать этимологическую справку, состоящую из трёх пунктов: 1) установить происхождение слова, 2) выявить его первоначальную форму и исходное значение, 3) объяснить современное значение и его правописание[6].

По Л.П. Федоренко, разбор состоит в том, что «учащиеся по указанию учителя выделяют в данном тексте определённые языковые явления ... относят их по определённым признакам к тому или иному разделу и дают им характеристику».

В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова значения слов *анализ* и *разбор*:

Анализ 1. Метод научного исследования путём рассмотрения отдельных сторон, свойств, составных частей чего-нибудь; противоп. синтез. 2.

Всесторонний разбор, рассмотрение. А. художественного произведения. А. своих переживаний.

Разбор 4. перен., что. Исследуя, выяснить, определить, дать оценку чему-н. 5. перен., что. Понять, распознать.

В «Словаре лингвистических терминов» *разбор* употребляется в значении *анализ*.

Следовательно, нужно чётко представлять, что такое этимологический анализ и этимологический разбор. Этимологический анализ - метод научного исследования, предполагающий всестороннее рассмотрение определённых свойств, составных частей слова, его истории и соответствующие из этого выводы, оценки. Этимологический разбор – метод, предполагающий мыслительную работу учащихся, когда ученик рассуждает, строя дедуктивные умозаключения, логическую и речевую правильность которых страхует учитель в целях формирования грамотности у учащихся.

Для того чтобы научить учащихся немедленно решать, какую орфограмму надо писать в конкретном случае, необходимо создать образец этимологического разбора в школе как устного, так и письменного для достижения его практической цели – объяснение значения и правописания слова.

Но прежде чем перейти к подробному рассмотрению вопроса этимологического разбора в школе, необходимо остановиться на различиях этимологического и морфемного анализа слов, так как во многих случаях они совпадают. Это объясняется отсутствием изменений в структуре слова, так как являются необязательными для всех слов русского языка. Например, верш/ок←верх, со/автор ← автор, вез/ти.

Морфемный разбор – выделение живых, с точки зрения современного русского языка, морфов, то есть тех, которые обладают определённым значением. А этимологический разбор – анализ из прошлого, историческое морфемное слово.

Н.М. Шанский предлагает этапы работы над словом с этимологическим анализом. Во-первых, определить то слово, которое было базовым для производного, тем самым выясняется, как данное слово было образовано, что ведёт к установлению действительного способа его образования. Во-вторых, необходимо учитывать все возможные исторические процессы в анализируемом слове. И, в-третьих, проверить выводы анализа по словарю [12].

Вар/еж/к/а ← варяг/а ← варь «защита»

Порош/ок ← порохъ «пыль»

Не/прия/знь ← прия/знь ← прия/ти «любить, быть доброжелательным».

Морфемный же разбор производится последовательным выделением производящей основы до последнего словообразовательного шага.

Из/бр/а/нн/ик – сущ., м.р.

Избранн -ый

Изра-ть

Бра-ть (бер-у)

Сходство этимологического разбора с морфемным заключается в их практическом значении для правописания; в конечных результатах: устанавливается родство слов и понятий, обнаруживается истинное значение слова, осмысливая которое дети смогут лучше овладеть правилами орфографии.

Порядок школьного этимологического разбора по Н.М. Шанскому:

1. Установление заимствованного характера слова.
2. Толкование слова (значение).
3. Выявление признака (образа), положенного в основу наименования (с применением этимологии слов) и вычленение сегмента (соотношение с внутренней формой).
4. На основе внутренней формы и соответствующего ей сегмента подбор этимологически родственных слов (с применением этимологического словаря).

5. Вывод о правописании слова.

Но такой разбор многоэтапен, что сложно для запоминания учеником, так как основные этапы разбора он должен держать в памяти. К тому же любой разбор в школе имеет чёткую последовательность операций, и каждая часть рассуждений связана с предыдущей. Например, школьный морфологический разбор состоит из 3 основных пунктов: 1) определение значения части речи, 2) морфологические признаки, 3) синтаксическая функция.

Устный этимологический разбор на примере слова *арматура* по Н.М. Шанскому:

1. Заимствованный характер установим по начальной букве «а».
2. *Арматура* – совокупность приспособлений, деталей для какого-либо аппарата.
3. Первоначально *арматура* – вооружение, детали снаряжения воина. Сегмент *арма* имел значение *вооружение*.
4. В связи с этим слову *арматура* этимологически родственны *армада* (эскадра, военный флот) и *армия* (совокупность вооружённых сил государства).
5. Две орфограммы *а* в слове *армату́ра* можно проверить этимологически родственными словами *áрмия*, *арма́да*.

Письменный этимологический разбор слова *арматура* по Н.М. Шанскому:

1. Начальная буква «а».
2. *Арматура* – совокупность приспособлений, деталей.
3. Первоначально *арма* – вооружение.
4. *Армия* – вооружённые силы.
Арма́да - эскадра, военный флот.
5. Армату́ра - áрмия, арма́да.

Но школьный разбор должен состоять не более, чем из 3 пунктов, поэтому пункт 1 и 2 следует объединить, так как на заимствованный характер слова придётся указывать почти всегда учителю, пункт 3 считать

факультативным, так как в заимствованных словах очень часто значение сегмента присутствует в толковании слова, а значит и не требуется дополнительное к современному значению объяснение, например, в слове *акваланг* «аква» - вода присутствует в толковании слова *акваланг* – прибор для дыхания под *водой*.

Следовательно, возможен следующий вариант устного этимологического разбора на примере слова *финал*.

1. *Фина́л* -заимствованное слово означает «завершение, конец, заключительная часть чего-либо».

2. Слову *фина́л* этимологически родственное слово *фѐиниш* – «конечный пункт, конец спортивного состязания».

3. Орфограмма в слове *фина́л* может быть проверена этимологически родственным словом *фѐиниш* (лат. *finis* «предел, конец»).

В зависимости от того, какой методический приём использует учитель и на что больше хочет обратить внимание, насколько позволяет время на уроке, этимологический разбор может быть либо полным, когда требуются все знания по определённому явлению, либо частичный – разбор части признаков или одного признака.

Таким образом, русская орфография, имея в своём составе довольно большое количество слов с затемнённым значением и заимствованных, составляющих трудности в правописании, для лучшего их усвоения и осмысленного запоминания требует особого подхода. И таким подходом может стать этимологический анализ слова, или, как только что определились в названии термина, разбор, позволяющий к тому же и привить интерес к своему родному языку у учащихся. А когда работа основывается на интересе, то от неё можно ожидать значительных результатов. Но не всегда и не всеми учителями на практике успешно используется приём этимологического разбора, наработанный материал. Возникает вопрос: почему?

Так происходит оттого, что чаще всего учителя не задаются целью определиться, что такое этимологический анализ и школьный разбор, а это

приводит к усложнению объяснения трудностей в написании учащимся, из-за чего они теряют интерес, желание понять непонятное. Второй причиной можно считать использование учителями частичного комментария, который указывает, что обозначало слово прежде, ограничиваются вовсе не разбором.

Почему так важен образец рассуждения? Потому что учит именно образец. Подражая ему, ученик может вначале даже не осознавать смысла производимого им действия, но постепенно начинает механическая память уступать место оперативной, смысловой (смысловые связи в разборе), произвольной и переходить в долговременную, длительное сохранение материала.

Эффективность методического приёма, приносящего положительные результаты, доказывается большим количеством основательных работ методистов и учителей-практиков.

Список литературы

1. Ахметова Ю.Р. Этимологический анализ как один из способов формирования языковых компетенций на уроках русского языка в 5 классе. Магистерская диссертация. Челябинск, 2018. (дата обращения: 01.12.2019)
2. Введенская Л.А., Колесников Н. П. Этимология: учебное пособие. — СПб.: Питер, 2015. — 221 с.
3. Исаева О.В., Хамитова А. В. Этимологический анализ как средство повышения орфографической грамотности младших школьников при изучении слов с непроверяемыми написаниями // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 40–43. — Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/100250> (дата обращения: 10.04.2024)
4. Кондратьева О.А. Этимологический анализ на уроках русского языка как одно из средств повышения орфографической грамотности учащихся среднего звена // Филологический класс. — 2018. — Режим доступа:

обращения: 30.03.2024).

5. Литвинова Т.В. Элементы этимологического анализа на уроках русского языка в начальной школе. Этимологический словарик // Открытый урок. Первое сентября. — Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/100250> (дата обращения: 10.04.2024)
6. Львова С.И. Орфография. Этимология на службе орфографии. М., 2001. 108 с.
7. Потиха З.А. Современное русское словообразование: Пособие для учителя. – Издательство «Просвещение», М., 1970
8. Приступа Г.Н. Об элементах этимологического разбора на уроках русского языка// 1999, п.4, с 67
9. Пронина И.В. Изучение трудных слов с применением этимологического анализа. М., 1964. 100 с.
10. Реформатский А.А. О членимости слова // Развитие современного русского словообразования 1972: Словообразование. Членимость слова. М., 1975. С. 7-13.
11. Саттыбаева К.К. Этимологический анализ на уроках русского языка в школе: методическое пособие для учителей. — Астана, 2013. — 24 с.
12. Шанский Н.М., Боброва Т. А. Школьный этимологический словарь русского языка: значение и происхождение слов. — М.: Дрофа; Русский язык, 2004. — 400 с.

Минина Екатерина Юрьевна
студентка 3 курса
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Вебер Елена Николаевна
преподаватель

Современные образовательные технологии на уроках окружающего мира в начальной школе

Актуальность данной темы обусловлена требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, который ориентирует педагогов на формирование у обучающихся не только предметных знаний, но и универсальных учебных действий, развитие исследовательских навыков и критического мышления. Современная педагогика располагает широким арсеналом образовательных технологий, каждая из которых имеет свои преимущества и область применения. Предлагаю вашему вниманию рассмотреть некоторые образовательные технологии, применяемые на уроках окружающего мира для формирования познавательного интереса младших школьников.

1. ТРАДИЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Объяснительно-иллюстративная технология

Данные технологии остаются базовыми в преподавании окружающего мира. Их сущность заключается в передаче готовой информации через объяснение, демонстрацию наглядных пособий и организацию наблюдений.

Преимущества: систематичность изложения материала, экономия учебного времени, возможность охвата большого объема информации.

Ограничения: недостаточная активизация познавательной деятельности учащихся, преобладание репродуктивного уровня усвоения знаний.

Проблемное обучение предполагает создание проблемных ситуаций, которые стимулируют познавательную активность учащихся и формируют умение самостоятельно добывать знания.

Эффективность: развитие логического мышления, формирование исследовательских умений, повышение мотивации к обучению.

2. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ (технологии геймификации)

Игра является ведущим видом деятельности младших школьников, поэтому игровые технологии органично вписываются в структуру урока окружающего мира.

Они повышают мотивацию и вовлеченность. Дидактические онлайн-игры и симуляторы: Игры, где нужно выстроить баланс в экосистеме или управлять ресурсами города.

Дидактические игры классифицируют на:

а) Предметные игры – использование реальных объектов природы:

б) Настольно-печатные игры:

- Лото "Животные и их детёныши"

- Домино "Времена года"

в) Словесные игры:

- "Четвёртый лишний"

- "Цепочка питания"

- "Узнай по описанию"

Ролевые игры

Ролевые игры позволяют учащимся "прожить" изучаемый материал, встав на позицию различных объектов природы.

Примеры:

- "Путешествие капельки воды" (изучение круговорота воды в природе)

- "Суд над вредными привычками" (формирование здорового образа жизни)

- "Заседание экологов" (обсуждение природоохранных проблем).

Игры-путешествия и квесты. Данный вид игр позволяет интегрировать различные виды деятельности и охватить значительный объем учебного материала.

Образовательные квесты: «Спасем планету от мусора» – станции с заданиями на сортировку отходов, решением экологических задач, разгадыванием ребусов.

Можно внести систему баллов, уровней, значков за активность, например, звание «Хранитель воды» или «Знаток птиц».

Пример: квест "Экологический патруль" включает станции: "Сортировка мусора", "Определи след животного", "Лекарственные растения", "SOS – природа в опасности".

Групповая работа

Организация групповой работы способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий и развитию навыков сотрудничества.

Формы групповой работы:

а) Работа в парах:

б) Работа в малых группах (3-5 человек):

в) Коллективная работа класса:

Технология дебатов и дискуссий

Организация учебных дискуссий формирует умение аргументированно отстаивать свою точку зрения и уважать мнение оппонентов.

Возможные темы для дебатов:

- "Нужны ли хищники в природе?"

- "Можно ли держать диких животных дома?"

- "Что важнее: экономическое развитие или сохранение природы?"

4.ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Наблюдение как метод познания

Систематические наблюдения за природными объектами и явлениями формируют основы научного мышления.

Виды наблюдений:

а) Кратковременные наблюдения:

- Наблюдение за погодой
- Наблюдение за поведением животных
- Фенологические наблюдения

б) Долговременные наблюдения:

- Ведение дневника наблюдений за сезонными изменениями
- Наблюдение за ростом и развитием растений
- Наблюдение за фазами Луны

Экспериментирование

Учебный эксперимент позволяет установить причинно-следственные связи и проверить выдвинутые гипотезы.

Типы экспериментов:

а) Демонстрационные эксперименты (проводит учитель):

- Опыты с водой (три состояния, растворимость веществ)
- Опыты с воздухом (обнаружение, свойства)
- Опыты с магнитом

б) Фронтальные эксперименты (выполняют все учащиеся):

- Проращивание семян
- Изучение свойств почвы
- Определение крахмала в продуктах питания

в) Групповые исследовательские эксперименты:

- Влияние различных факторов на рост растений
- Изучение условий плавания тел
- Исследование свойств различных материалов

Экскурсии как форма обучения

Экскурсии обеспечивают непосредственный контакт учащихся с объектами изучения в естественной среде.

Виды экскурсий:

- Природоведческие (в парк, лес, к водоёму)
- Краеведческие (в музей, на предприятие)
- Экологические (на очистные сооружения, в заповедник)

5. ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Проектная и исследовательская деятельность

Это краеугольный камень современного подхода. Ученики не получают знания в готовом виде, а «добывают» их.

Пример: Проект «Кто живет в почве нашего школьного двора?» или «Откуда берется хлеб на нашем столе?». Дети выдвигают гипотезы, наблюдают, ставят простые опыты (например, проращивание семян в разных условиях), ищут информацию, оформляют результаты в виде презентации, коллажа или мини-книги. Это развивает критическое мышление, умение работать в команде и связывает знания с реальной жизнью.

Сущность метода проектов

Проектная деятельность направлена на получение конкретного практического результата и предполагает самостоятельную работу учащихся.

Типы проектов по окружающему миру:

а) Исследовательские проекты:

- "Влияние света на рост растений"
- "Изучение качества воды в местных водоёмах"
- "Птицы нашего двора"

б) Информационные проекты:

- "Красная книга нашего края"
- "История моего города"
- "Профессии моих родителей"

в) Практико-ориентированные проекты:

- "Кормушка для птиц"
- "Огород на подоконнике"
- "Экологическая тропа школы"

г) Творческие проекты:

- "Природа в произведениях искусства"

- "Экологическая сказка"

- "Календарь природы"

6. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Использование цифровых технологий выходит далеко за рамки показа презентации. Интерактивные уроки и виртуальные лаборатории: Платформы (например, «ЯКласс», «Учи.ру», «Российская электронная школа») предлагают анимированные сюжеты о круговороте воды в природе или путешествии по природным зонам. Дети могут в виртуальном режиме «собрать» цепь питания или «посадить» лес.

Мобильные приложения для определения растений, птиц, звезд (например, PlantNet, Merlin Bird ID). Во время экскурсии можно мгновенно определить вид дерева по фотографии листа, что превращает урок в квест.

Интерактивные доски и онлайн-доски (Miro, Jamboard): На них можно коллективно создавать классификации животных, строить схемы, «раскрашивать» контурные карты природных зон.

Использование интерактивной доски. Интерактивная доска расширяет возможности визуализации учебного материала и повышает наглядность обучения.

Мультимедийные презентации. Презентации позволяют структурировать материал урока и сочетать различные виды информации.

Образовательные электронные ресурсы

Виды электронных образовательных ресурсов:

а) Электронные учебники и энциклопедии:

- Содержат гипертекстовую структуру

- Включают мультимедийные элементы

- Позволяют осуществлять быстрый поиск информации

б) Виртуальные экскурсии:

- Посещение музеев (Эрмитаж, Третьяковская галерея)
- Путешествия по природным объектам (Байкал, Камчатка, Арктика)
- Знакомство с производством

Использование QR-кодов. QR-коды позволяют организовать самостоятельную работу учащихся и создать образовательное пространство за пределами класса.

8. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Уроки окружающего мира имеют особые возможности для реализации здоровьесберегающих технологий, так как содержание предмета включает темы о строении организма человека, здоровом образе жизни, безопасности.

Методы и приёмы здоровьесбережения

а) Динамические паузы и физкультминутки

Тематические физкультминутки органично вписываются в содержание урока:

Примеры:

- "Деревья в лесу" (имитация движения деревьев на ветру)
- "Животные" (имитация движений различных животных)
- "Круговорот воды" (движения, изображающие испарение, облака, дождь)

б) Гимнастика для глаз

Особенно важна при работе с интерактивной доской и компьютером:

- Упражнения на расслабление глазных мышц
- Упражнения на фокусировку взгляда
- Упражнения на укрепление глазных мышц

ТЕХНОЛОГИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Дифференцированное обучение предполагает учёт индивидуальных особенностей учащихся и создание условий для развития каждого ребёнка в соответствии с его возможностями.

Виды дифференциации:

а) По уровню сложности заданий:

- Базовый уровень (обязательный минимум)
- Повышенный уровень (для хорошо успевающих учащихся)
- Высокий уровень (для одарённых детей)

б) По объёму учебного материала:

- Основные задания для всех
- Дополнительные задания для быстро справляющихся

в) По степени самостоятельности:

- Работа с подробной инструкцией
- Работа с краткой инструкцией
- Самостоятельная работа без инструкции

г) По характеру помощи:

- Стимулирующая помощь (подбадривание)
- Направляющая помощь (указание направления действий)
- Обучающая помощь (показ способа действия)

Вызовы и важные принципы внедрения:

1. Технология – инструмент, а не цель. Она должна служить предметным и метапредметным результатам.

2. Безопасность и дозированность. Необходимо соблюдать СанПиН по времени работы с цифровыми устройствами

3. Доступность. Учет разного уровня технической оснащённости семей. Задания должны быть вариативными.

4. Роль учителя трансформируется из транслятора в организатора, навигатора и вдохновителя детского исследовательского поиска.

Эффективность обучения достигается не использованием одной "идеальной" технологии, а грамотным сочетанием различных технологий в зависимости от:

- Целей и задач урока
- Особенности класса
- Материально-технических возможностей

Подводя итоги, необходимо отметить следующее:

1. Современные образовательные технологии являются необходимым инструментом реализации требований ФГОС на уроках окружающего мира.

2. Наибольшую эффективность показывает комплексное применение различных технологий с учётом специфики предмета, возрастных особенностей учащихся и конкретных педагогических задач.

3. Успешность применения образовательных технологий зависит от профессиональной компетентности учителя, его готовности к инновационной деятельности и творческому подходу к организации образовательного процесса.

Современные образовательные технологии на уроках окружающего мира – это мост между любознательностью ребенка и огромным миром, который его окружает. Они позволяют каждому ученику стать не пассивным слушателем, а активным исследователем, мыслителем и творцом. Комбинируя эти методы, мы воспитываем не только грамотного, но и ответственного, мыслящего гражданина, способного понимать и беречь сложную и хрупкую систему, в которой мы все живем.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2021.
2. Дмитриева Н.Я., Казаков А.Н. Методические рекомендации к курсу «Окружающий мир». – Самара: Учебная литература, 2020.
3. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. – СПб.: Альянс-Дельта, 2019.
4. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников. – М.: Просвещение, 2018.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 2019.
6. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя. – М.: АРКТИ, 2020.

Полковникова Яна Александровна

студент 3 курса

44.02.03 «Педагогика дополнительного образования»

Бюджетное профессиональное образовательное учреждение Омской области

«Омский педагогический колледж №1»

Решетова Арина Артёмовна

преподаватель

Развитие креативности младших школьников в танцевально-игровой деятельности

Современные требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования акцентируют внимание на формировании у обучающихся творческого мышления, инициативности и способности к нестандартному решению задач [1]. В контексте этих требований особую актуальность приобретает проблема развития креативности младших школьников — качества, определяющего успешность личности в быстро меняющемся мире. Младший школьный возраст (6–11 лет) рассматривается в психолого-педагогической литературе как наиболее благоприятный период для формирования креативных способностей, поскольку именно в этот период интенсивно развиваются воображение, мышление, внимание и восприятие. Танцевально-игровая деятельность, объединяющая физическую активность, эмоциональную выразительность и творческое самовыражение, представляет собой эффективное средство стимулирования креативного потенциала детей. В данной статье представлены теоретические основы и результаты опытно-экспериментальной работы по развитию креативности младших школьников средствами танцевально-игровой деятельности.

Теоретические аспекты креативности младших школьников

Креативность (от англ. create — создавать, creative — созидательный) определяется как способность индивида к порождению принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных схем мышления, и входит в структуру

одарённости в качестве независимого фактора [2]. Дж. Гилфорд впервые системно описал компоненты креативности, выделив ключевые интеллектуальные способности: беглость (количество идей за единицу времени), гибкость (способность переключаться между идеями), оригинальность (продуктивность нетривиальных решений), любознательность (чувствительность к проблемам) и релевантность (логическая независимость реакций от стимулов). На основе анализа психолого-педагогической литературы можно уточнить понятие креативности как способности порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления и быстро решать проблемные ситуации.

Младший школьный возраст характеризуется переходом ведущей деятельности от игры к учению, что создаёт новые возможности для развития креативности через учебно-познавательную мотивацию. Ребёнок в этом периоде сохраняет природную любознательность и активность, что делает начальную школу оптимальной средой для формирования умений нестандартного подхода к решению задач. Для стимулирования творческой активности Дж. Гилфорд рекомендует создание благоприятной атмосферы, обогащение среды разнообразными стимулами, поощрение оригинальных идей, предоставление возможностей для практики и демонстрацию личного примера творческого подхода.

Танцевально-игровая деятельность как средство развития креативности

Танцевально-игровая деятельность органично сочетает элементы хореографии, игровой импровизации и творческого самовыражения, что создаёт уникальные условия для развития креативных способностей. В педагогической практике для активизации творческого потенциала применяются наглядные, практические и игровые методы, направленные на развитие воображения и фантазии. Особое место занимают игротанцы — специально сконструированные танцевальные композиции игрового характера, включающие разучивание, демонстрацию и исполнение.

Эффективность танцевально-игровой деятельности в развитии креативности обеспечивается комплексом методов:

метод «мозгового штурма» для генерации идей;

метод создания образов для развития воображения;

метод ассоциаций для формирования нестандартных связей;

метод свободной импровизации для стимулирования спонтанного творчества.

Педагогические условия, повышающие эффективность развития креативности в танцевально-игровой деятельности, включают: стимулирование творческой активности; учёт возрастных особенностей учащихся; реализацию комплексного подхода к занятию; использование межпредметных связей; создание благоприятной эмоционально-психологической атмосферы; интеграцию игрового начала в танцевальную деятельность. Танцевально-игровая деятельность напрямую связана с развитием креативности, поскольку формирует гибкость мышления, мобильность и скорость принятия решений в нестандартных ситуациях, что особенно важно для решения творческих задач.

Опытно-экспериментальная работа

Исследование проводилось в сентябре 2025 года на базе БООУ г. Омска «Санаторная школа-интернат № 11», где накоплен значительный опыт воспитательной работы с сочетанием учебного труда, оздоровления и отдыха. Для диагностики уровня креативности младших школьников использовались три методики:

Методика Торренса «Завершение фигуры» — выявила у большинства обучающихся низкий уровень беглости, оригинальности, абстрактности и разработанности, что свидетельствует о преобладании стандартного мышления и узком кругозоре.

Методика Э. Вартега «Круги» — показала низкий уровень оригинальности при средних показателях беглости и гибкости, что говорит о

продуктивности детей в изобразительной деятельности, но ограниченности их творческого воображения.

Методика Гилфорда «Выражение» — подтвердила низкие показатели по всем трём компонентам (беглость, гибкость, оригинальность), что указывает на трудности в придумывании предложений и распознавании смыслов в вербальных сообщениях.

Комплексный анализ результатов позволил сделать вывод о том, что большинство младших школьников находятся на низком и среднем уровне развития креативности и нуждаются в целенаправленной педагогической поддержке.

На основе изучения требований к дополнительным общеобразовательным программам социально-гуманитарной направленности и анализа программ, представленных на Едином национальном портале дополнительного образования, была разработана авторская дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Dance fun». Программа рассчитана на детей 6–11 лет (72 часа, 2 занятия в неделю по 2 часа), форма обучения — групповая, очная. Цель программы — развитие у младших школьников креативности, инициативы и самовыражения через танцевально-игровую деятельность [3].

В рамках апробации программы на базе Санаторной школы-интерната № 11 были проведены три занятия: тренинг «Развитие креативности», флешмоб «Фантазия» и интерактивная игра «Волшебный мир фантазий». Занятия включали упражнения на импровизацию, создание танцевальных образов по ассоциациям, коллективное сочинение танцевальных композиций. Предварительные наблюдения показали повышение эмоциональной вовлечённости детей, рост их инициативности и готовности к экспериментированию в творческих заданиях.

Проведённое исследование подтвердило, что танцевально-игровая деятельность является эффективным средством развития креативности младших школьников. Теоретический анализ показал, что младший школьный

возраст представляет собой сензитивный период для формирования креативных способностей, а танцевально-игровая деятельность, благодаря своей многокомпонентной структуре (физической, эмоциональной, социальной и творческой), создаёт оптимальные условия для развития беглости, гибкости и оригинальности мышления.

Диагностическое исследование выявило преобладание низкого и среднего уровней креативности у обучающихся санаторной школы-интерната, что обусловило необходимость разработки специальной образовательной программы. Авторская программа «Dance fun», основанная на принципах комплексного подхода и интеграции игрового начала в танцевальную деятельность, продемонстрировала потенциал для стимулирования творческой активности детей.

Результаты апробации программы могут быть использованы при создании комплексных образовательных программ в учреждениях дополнительного образования, а также при совершенствовании методического обеспечения внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях. Перспективы дальнейшего исследования связаны с проведением формирующего эксперимента и количественной оценкой динамики развития креативности у младших школьников в процессе реализации программы «Dance fun».

Список литературы

1. Арюкова Н. В., Попова В. Н., Вицкова Я. Н. Особенности развития креативности в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. 2023. № 14 (461). С. 289–292.
2. Барышева Т. А. Психологическая структура креативности (опыт эмпирического исследования) // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2012. № 145.
3. Бирюкова Н. Е. Игротанцы: методическая разработка // Образовательная социальная сеть «Наша сеть». 2022.

Симонова Мария Андреевна
студентка 4 курса
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»
«Омский педагогический колледж №1»
Сергеева Наталья Сергеевна
преподаватель

Формирование грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка с использованием дидактических игр

Грамматические навыки речи играют ключевую роль в развитии коммуникативной компетенции обучающихся, позволяют точно и ясно выражать мысли. Согласно Е. И. Пассову, грамматический навык — это способность выбирать и оформлять грамматические структуры в соответствии с нормами языка [2, 1999].

Дети младшего школьного возраста характеризуются повышенной восприимчивостью к новым знаниям, однако быстрая утомляемость и низкая концентрация внимания усложняют процесс обучения. Возрастные особенности предполагают включение в учебный процесс игровых моментов, способствующих снятию напряжения и повышению работоспособности обучающихся [1, 2025].

Дидактическая игра на уроках иностранного языка — это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов [4, 2025]. Именно она является одним из наиболее перспективных инструментов для обучения младших школьников иноязычной грамматике, т.к. повышает мотивацию, снижает стресс и обеспечивает комфортную обстановку для обучения [3, 2025].

Однако анализ школьной практики и результаты опроса группы учителей иностранного языка говорят о недостаточном использовании ими игр при обучении грамматике.

Таким образом, проблема исследования заключается в разрешении

противоречия между необходимостью использования дидактических игр в процессе формирования грамматических навыков речи младших школьников и недостаточным их использованием учителями при обучении данному аспекту языка.

Объектом исследования выступает формирование грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка.

Предметом исследования являются дидактические игры как средство развития грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка.

Цель исследования: теоретически обосновать и опытным путем проверить влияние дидактических игр на формирование грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка.

В рамках гипотезы предполагается, что регулярное использование дидактических игр позволит повысить уровень сформированности грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка.

Для конкретизации поставленной цели и проверки гипотезы были определены следующие задачи:

- 1) раскрыть сущность понятий «грамматические навыки» и «дидактические игры»;
- 2) раскрыть особенности обучения младших школьников иностранному языку;
- 3) выявить степень использования дидактических игр при обучении младших школьников иноязычной грамматике;
- 4) выявить исходный уровень развития грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка;
- 5) создать комплекс дидактических игр, направленных на развитие грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка и апробировать его в ходе преддипломной практики.

В качестве базы исследования было выбрано общеобразовательное

учреждение МБОУ «Увало-Ядринская СОШ», расположенная в Любинском районе Омской области. Испытуемые - ученики 3-го класса в количестве 21 человека.

С целью получения информации о степени использования учителями игр для формирования грамматических навыков речи обучающихся было принято решение провести опрос учителей иностранного языка. Мы попросили их ответить на вопрос, используют ли они игры на уроках иностранного языка при обучении младших школьников иноязычной грамматике.

В опросе приняли участие 10 учителей иностранного языка, работающие в данной школе и в некоторых школах г. Омска. Результаты опроса показали, что только 3 учителя применяют игры при обучении иноязычной грамматике. Таким образом, результаты опроса свидетельствуют о недостаточном использовании игр в обучении грамматике на уроках иностранного языка в начальной школе. Полученные данные позволяют предположить, что потенциал дидактических игр для повышения уровня сформированности иноязычных грамматических навыков речи младших школьников остаётся в значительной степени нереализованным.

Для выявления исходного уровня развития грамматических навыков речи обучающихся была проведена диагностика Павловской И. Ю., задания которой были скорректированы в соответствии с программой и с учетом возрастных особенностей обучающихся (см. Приложение А).

Методика исследования основана на серии из 19 заданий, каждое из которых представляет собой предложение с пропуском, требующим выбора правильного варианта из двух предложенных. Задания направлены на проверку понимания и применения различных грамматических конструкций немецкого языка, таких как спряжение глаголов в настоящем времени, образование Perfekt известных слабых и сильных глаголов, употребление определенного и неопределенного артикля, модальные глаголы. Система оценивания достаточно проста и прозрачна: за каждый правильный ответ

начисляется 1 балл, максимальное количество баллов – 19. Полученный балл переводится в один из трех уровней развития грамматических навыков: повышенный (19-14 баллов), базовый (13-8 баллов) и пониженный (7-1 балл). Эта градация позволяет получить наглядное представление об уровне сформированности определенных грамматических навыков каждого ученика. Результаты тестирования свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности грамматических навыков данной группы обучающихся (см. Приложение Б). Пониженный уровень показали 15 учеников (71%), базовый уровень продемонстрировали 4 ученика (19%) и всего 2 ученика (10%) достигли повышенного уровня сформированности грамматических навыков речи.

С целью повышения уровня сформированности грамматических навыков речи обучающихся 3-го класса нами был создан комплекс дидактических игр (см. Приложение В).

Анализ теоретических основ формирования грамматических навыков речи младших школьников на уроках иностранного языка с использованием дидактических игр убедил нас в том, что данная проблема по-прежнему является актуальной.

В ходе исследования были раскрыты сущность понятий «грамматические навыки» и «дидактические игры», особенности обучения младших школьников иностранному языку, была выявлена степень использования дидактических игр в процессе обучения младших школьников грамматике на уроках немецкого языка, проведена диагностика исходного уровня сформированности грамматических навыков речи младших школьников, анализ результатов которой показал, что у большинства обучающихся уровень сформированности грамматических навыков находится на недостаточном уровне.

На основе полученных данных был разработан комплекс дидактических игр, направленных на развитие определенных грамматических навыков речи. Данный комплекс игр планируется апробировать во время преддипломной

практики.

Таким образом, результаты исследования позволяют нам говорить о достижении поставленной цели, решении сформулированных задач и подтверждении выдвинутой гипотезы на теоретическом уровне.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 160 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-06998-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/562566> (дата обращения: 24.11.2025).
2. Евгеньева, А. П. Малый академический словарь / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. (дата обращения 12.12.2025).
3. Катаева, А. Г. Немецкий язык для гуманитарных вузов. Грамматика : учебник и практикум для вузов / А. Г. Катаева, С. Д. Катаев, В. А. Гандельман. — 5-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2025. — 311 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-18933-9. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/559873> (дата обращения: 12.12.2025).
4. Нарматова, А. П. Дидактические игры как активирующий метод при изучении немецкого языка // ORIENSS. 2024. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-igry-kak-aktiviruyuschiy-metod-pri-izuchenii-nemetskogo-yazyka> (дата обращения 24.11.2025).

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Диагностика уровня сформированности грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка (автор Павловская И. Ю.)

Инструкция по выполнению заданий:

Дополните предложения, вставляя вместо пропусков один из вариантов ответов.

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------------|
| Задание 1. Er hat ... Kerze. | a) die; b) eine |
| Задание 2. Tom hat ein Buch | a) kaufen; b) gekauft |
| Задание 3. Ich ... ein Auto. | a) wünscht sich; b) wünsche mir |
| Задание 4. Mama ... einen Kuchen. | a) backt; b) backen |
| Задание 5. Tom ... auf dem Lande. | a) lebt; b) leben |
| Задание 6. Ich ... lustig. | a) bin; b) bist |
| Задание 7. Sabine ... eine Einladung. | a) schreibt; b) schreiben |
| Задание 8. Wir ... zehn Geschenke. | a) haben; b) hast |
| Задание 9. Dina muss zur Schule | a) gehen; b) geht |
| Задание 10. Wir ... Ball. | a) spielen; b) spielt |
| Задание 11. Vater ... Tee. | a) trinken; b) trinkt |
| Задание 12. Peter springen. | a) kann; b) kannst |
| Задание 13. Ich --- einen Baum. | a) malen; b) male |
| Задание 14. Nussknacker ... Tapfer. | a) sind; b) ist |
| Задание 15. Pixie ... einen Apfel. | a) essen; b) isst |
| Задание 16. Opa ... die Zeitung. | a) geliest; b) liest |

Задание 17. Mein Bruder hat....

a) geschläft; b) geschlafen

Задание 18. Ich habe

a) getanzen; b) getanzt

Задание 19. Tom hat schnell

a) schwimmt; b) geschwommen

Критерии оценивания:

За каждый правильный ответ – 1 балл

Максимальное количество баллов – 19

19-14 баллов – повышенный уровень

13-8 баллов – базовый уровень

7-1 баллов – пониженный уровень

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Результаты исходной диагностики уровня сформированности грамматических навыков речи младших школьников на уроке немецкого языка

№ п/п	ФИО ученика	Количество баллов	Уровень
1	Александр Б.	6	Пониженный
2	Алексей С.	2	Пониженный
3	Алёна М.	7	Пониженный
4	Анастасия З.	12	Базовый
5	Анастасия Н.	7	Пониженный
6	Виктория Е.	9	Базовый
7	Виталина Л.	4	Пониженный
8	Владимир С.	6	Пониженный
9	Данияр М.	5	Пониженный
10	Дарья Г.	14	Повышенный
11	Даурен Т.	5	Пониженный
12	Даяна Ф.	5	Пониженный
13	Дмитрий Ф.	11	Базовый
14	Ева С.	5	Пониженный
15	Екатерина Б.	7	Пониженный
16	Максим С.	7	Пониженный
17	Мария В.	10	Базовый
18	Наталья У.	16	Повышенный
19	Николай К.	4	Пониженный
20	Светлана Ш.	5	Пониженный
21	Снежана П.	6	Пониженный

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Комплекс дидактических игр, направленных на развитие грамматических навыков речи младших школьников на уроках немецкого языка

Тема: Спряжение вспомогательного глагола «sein»

Тип игр: Настольные игры

Игра 1. "Пазл предложений" (Satz-Puzzle)

Цель: научить строить простые предложения с глаголом "sein" и согласовывать его с подлежащим.

Материалы: разрезанные на части предложения с глаголом "sein" (например, "Ich bin müde", "Du bist lustig"). Каждое предложение разрезается на отдельные слова.

Правила:

1. Каждый ученик получает набор разрезанных предложений.
2. Ученики должны как можно быстрее собрать правильные предложения.
3. Ученик, который первый собрал все предложения правильно, побеждает.
4. В конце, когда все соберут пазл, читают полученные предложения.

Игра 2. "Бинго с глаголом sein"

Цель: автоматизировать употребление форм глагола "sein" с личными местоимениями.

Материалы: карточки для бинго с различными формами глагола "sein" (bin, bist, ist, sind, seid, sind). В каждой карточке несколько форм глагола, расположенных в случайном порядке. Карточки с личными местоимениями (ich, du, er, sie, es, wir, ihr, sie/Sie).

Правила:

1. Раздайте каждому ученику карточку для бинго.
2. Учитель вытягивает карточку с личным местоимением и произносит его.
3. Ученики должны найти на своей карточке соответствующую форму глагола "sein" и отметить её.
4. Выигрывает тот, кто первым отметит все формы глагола на своей карточке и скажет "Бинго!".

Игра 3. "Кто где?" (Wer ist wo?)

Цель: закрепить употребление глагола "sein" в контексте местоположения.

Материалы: кубики с изображениями людей/животных/предметов.

Кубики с названиями мест (im Haus, im Garten, in der Schule и т.д.).

Правила:

1. Разложите кубики с изображениями и кубики с местами на столе.
2. Ученики по очереди берут кубик с изображением и кубик с местом и составляют предложение, используя "sein" (например, "Der Hund ist im Garten").
3. Можно добавить элемент соревнования: кто быстрее составит правильное предложение.

Тема: Личные окончания глаголов

Тип игр: Коллективные игры

Игра 1. "Глагольный поезд" (Das Verb-Zug)

Цель: закрепить связь между местоимениями и личными окончаниями глаголов.

Материалы: карточки с местоимениями (ich, du, er/sie/es, wir, ihr, sie/Sie), карточки с глаголами в инфинитиве (например, spielen, lernen, malen) и карточки с личными окончаниями (-e, -st, -t, -en, -t, -en).

Ход игры:

1. Разделите класс на группы по 3 человека.
2. Каждая группа получает набор карточек с местоимениями и глаголом в инфинитиве.
3. По команде учителя группы должны как можно быстрее составить «поезд», присвоив каждому ученику свою карточку в правильном порядке: местоимение + глагол с правильным личным окончанием.

Например: "Ich spiele", "Du spielst", "Er/Sie/Es spielt" и т.д.

4. Первая группа, правильно составившая «поезд», получает балл.

5. Можно менять глаголы в каждом раунде.

Игра 2. "Глагольный дартс" (Das Verb-Dart)

Цель: активное повторение личных окончаний глаголов.

Материалы: мишень (можно нарисовать на большом листе бумаги или использовать готовую), на которой написаны местоимения (ich, du, er/sie/es, wir, ihr, sie/Sie). Мягкие мячики или дротики с присосками.

Ход игры:

1. Разделите класс на команды.
2. Каждая команда выбирает глагол.
3. По очереди представители каждой команды бросают мячик/дротик в мишень.
4. В зависимости от того, в какой сектор попал мячик, ученик должен назвать правильную форму глагола для соответствующего местоимения. Например, если мячик попал в сектор "du", ученик должен сказать "Du spielst" (если выбран глагол "spielen").
5. За правильный ответ команда получает балл.

Игра 3. "Найди свою пару" (Finde dein Paar)

Цель: закрепить связь между местоимениями и личными формами глаголов.

Материалы: Карточки с местоимениями (ich, du, er/sie/es, wir, ihr, sie/Sie), карточки с личными формами глаголов (например: "spiele", "lernst", "malt" и т.д.). Количество карточек с глаголами должно соответствовать количеству учеников.

Ход игры:

1. Раздайте каждому ученику по одной карточке. Часть учеников получают карточки с местоимениями, другая часть – с глаголами.
2. По команде учителя ученики должны найти свою пару – того, у кого карточка с соответствующей формой глагола или местоимением. Например, ученик с карточкой "ich" должен найти ученика с карточкой "spiele" (если используется глагол "spielen").
3. Пары встают рядом и показывают свои карточки.

4. Можно проводить несколько раундов с разными глаголами.

Тема: Модальные глаголы

Тип игр: Словесные игры

Игра 1. "Ketten-Sätze" (Цепочка предложений)

Цель: создать длинное, грамматически правильное предложение.

Материалы: Нет.

Ход игры:

1. Первый ученик начинает предложение с использованием модального глагола. Например: "Ich muss meine Hausaufgaben machen."
2. Следующий ученик повторяет это предложение и добавляет свою часть с другим модальным глаголом. Например: "Ich muss meine Hausaufgaben machen und ich will danach spielen."
3. Следующий ученик повторяет всё предложение и добавляет свою часть. И так далее.

Игра 2. "Richtig oder Falsch?" (Правильно или Неправильно?)

Материалы: карточки с предложениями, некоторые из которых грамматически правильные, а некоторые – нет (ошибки в использовании модальных глаголов или в структуре предложения).

Ход игры:

1. Учитель показывает карточку с предложением.
2. Ученики должны быстро сказать "Richtig!" (Правильно!) или "Falsch!" (Неправильно!).
3. Если предложение неправильное, ученик должен исправить его. Например:

Карточка: "Ich kann Deutsch sprechen." (Richtig!)

Карточка: "Ich muss Eis essen." (Falsch! Ich will Eis essen.)

Игра 3. "Was kann/muss/darf/will ich tun?" (Что я могу/должен/разрешено/хочу делать?)

Материалы: карточки с изображениями различных действий (например, читать, рисовать, играть в футбол, помогать по дому, есть конфеты, смотреть телевизор поздно).

Ход игры:

1. Один ученик вытягивает карточку и показывает её остальным.
2. Он должен составить предложение с одним из модальных глаголов, описывающее, что он может/должен/разрешено/хочет делать. Например:
Карточка "играть в футбол": "Ich kann Fußball spielen." или "Ich will Fußball spielen."
Карточка "есть конфеты": "Ich darf конфеты essen." или "Ich will конфеты essen."
3. Остальные ученики подтверждают или опровергают предложение, используя "Ja, das stimmt." (Да, это верно.) или "Nein, das stimmt nicht." (Нет, это неверно.) и объясняют почему.
4. Затем другой ученик берёт карточку и повторяет процесс.

Скицкая София Алексеевна
студентка 3 курса
39.02.01 «Социальная работа»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Грищенко Татьяна Ивановна
преподаватель

Взаимодействие образовательных учреждений среднего профессионального образования и работодателей в подготовке квалифицированных специалистов социальной работы

Взаимодействие образовательных учреждений среднего профессионального образования (СПО) и работодателей в подготовке квалифицированных специалистов в сфере социальной работы – ключевой фактор, влияющий на эффективность системы социальной защиты населения, повышения качества образования и обеспечения социальной сферы квалифицированными специалистами.

Системное взаимодействие образовательных учреждений и работодателей позволяет адаптировать учебные программы к реальным требованиям рынка труда, обеспечить практическую подготовку студентов.

Исходя из государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2018–2025 годы», приоритетным направлением современного образования является повышение качества образования [1]. Основной задачей среднего профессионального образования является обеспечение всех отраслей экономики квалифицированными кадрами.

Современный мир предъявляет высокие требования к специалистам всех областей, включая социальную сферу. Конкурентоспособность специалиста на рынке труда и качество подготовки будущего профессионала во многом зависит от условий обучения, в том числе и получении им профессиональных навыков.

В России зарегистрировано 42 млн пенсионеров, 12 млн инвалидов и 40 млн маломобильных граждан, 1,5 млн многодетных семей. В связи с

проведением специальной военной операцией участники и ветераны СВО, члены семей погибших участников СВО нуждаются во внимании общества и социальной защите. Именно этим категориям и другим социально незащищенным слоям населения и людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, помогают специалисты по социальной работе.

Учитывая запрос общества в декабре 2022 года Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации включило специалиста по социальной работе в список наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования.

Перед учебными заведениями среднего профессионального образования поставлена задача - дать студентам не только теоретические знания, практические навыки, чёткое понимание своих обязанностей, что станет прочным фундаментом для их профессионального старта.

Социальная работа требует не только глубоких теоретических знаний, но и практических навыков. Подготовка конкурентоспособных специалистов социальной работы основывается на системном взаимодействии с социальными учреждениями.

Системный подход к партнёрству позволяет:

- сблизить теорию и практику;
- повысить качество профессиональной подготовки специалистов;
- обеспечить кадровые потребности сферы социальной защиты.

Взаимодействие Стахановского колледжа (филиала) ФГБОУ ВО «ЛГПУ» и потенциальных работодателей (учреждений социальной направленности) строится на основе партнёрских отношениях и направлены на интеграцию теоретического обучения и практической деятельности, согласование требований к уровню подготовки выпускников, обеспечение соответствия образовательных программ актуальным потребностям сферы социальной защиты, развитие профессионализма.

Стахановский колледжа (филиала) ФГБОУ ВО «ЛГПУ» при подготовке специалистов по социальной работе плодотворно сотрудничает с социальными учреждениями города Стаханова:

- Государственным бюджетным учреждением Луганской Народной Республики «Стахановский комплексный центр социального обслуживания населения (предоставление социальных услуг)»;

- Государственным казенным учреждением Луганской Народной Республики «Республиканский центр социальной реабилитации детей инвалидов «Возрождение»;

- Отделением «Семейный многофункциональный центр» Государственного казенного учреждения Луганской Народной Республики г. Стаханова;

- Отделением по работе с несовершеннолетними Государственного казенного учреждения Луганской Народной Республики «Семейный центр» г. Стаханова (ОРН ГКУ ЛНР «Семейный центр» г. Стаханова).

Сотрудничество колледжа и социальных учреждений осуществляется на основании заключенных договоров. Как показывает практика, взаимодействие социальных учреждений с колледжем позволяет работодателям на ранней стадии, ещё в период прохождения практики, из наиболее перспективных на их взгляд студентов, сформировать качественный кадровый резерв, произвести отбор перспективных кадров, снизить период адаптации новых сотрудников. Для колледжа сотрудничество с социальными учреждениями дает возможность актуализировать учебные программы с учётом реальных запросов, повышать качество подготовки выпускников, привлекать экспертов-практиков к учебному процессу.

Основные формы сотрудничества колледжа с социальными учреждениями:

1. Организация и проведение практик:

- **учебная практика** - ознакомление с производственной средой и базовыми операциями;

-производственная практика - выполнение реальных трудовых функций под руководством наставника;

-преддипломная практика - сбор материала для выпускной квалификационной работы и отработка профессиональных компетенций;

-стажировки выпускников с возможностью последующего трудоустройства.

Практика в социальных учреждениях - ключевой элемент подготовки социальных работников. Она позволяет студентам применить полученные теоретические знания на практике при оказании непосредственной помощи социально незащищенным слоям населения и людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

2. Совместная разработка и актуализация образовательных программ:

-принятие участия работодателей в составлении **учебных планов** и рабочих программ;

-включение в программы **модулей по специфике социальной работы;**

-разработка **профессионально-ориентированных курсов;**

-согласование **перечня востребованных профессиональных компетенций;**

3. Вовлечение работодателей в образовательный процесс:

-проведение **лекций, мастер-классов, тренингов** специалистами социальных учреждений;

-руководство **курсовыми** и выпускными квалификационными работами;

-совместное проведение итоговых аттестаций выпускников;

-обмен опытом между преподавателями и практиками;

-участие в государственных экзаменационных комиссиях;

-участие в демонстрационном экзамене;

-совместная волонтерская деятельность.

Сотрудничество колледжа с социальными учреждениями строится на следующих основных принципах:

-системность (вовлечение партнёрства во все этапы образовательного процесса);

-двусторонняя выгода (заинтересованность колледжа в актуализации программ и работодателей в формировании кадрового резерва);

-гибкость (адаптация форм сотрудничества к специфике социальной работы и реалиям сегодняшнего дня);

-документирование (закрепление договоренностей в договорах о сотрудничестве).

Тесное, системное сотрудничество колледжа с социальными учреждениями обеспечивает:

-повышение **практической составляющей** обучения, что особенно важно для будущих социальных работников;

-возможность сократить **разрыв между полученными теоретическими знаниями и практической деятельностью;**

-способствует **трудоустройству выпускников.**

Таким образом, эффективное взаимодействие образовательных организаций среднего профессионального образования, осуществляющих подготовку социальных работников, и социальных учреждений (потенциальных работодателей) является залогом подготовки квалифицированных социальных работников, способных эффективно выполнять возложенные на них профессиональные обязанности.

Список литературы

1. Зыскина М. А., Шрамко Н. В. (Электронный ресурс) Взаимодействие вуза с работодателями в процессе подготовки специалистов социальной сферы Педагогическое образование в России. [2017. № 5.

2. Кязимов К.Г. (Электронный ресурс) Взаимодействие учреждений профессионального образования с субъектами рынка труда.
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации 6 сентября 2024 года №455н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по социальной работе»
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Хайдаралиева Виктория Муроджоновна
студент 4 курса
53.02.01 «Музыкальное образование»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Андреева Татьяна Николаевна
преподаватель

Пальчиковые игры как средство развития координации слуха и голоса у детей младшего школьного возраста на уроках музыки

Развитие координации слуха и голоса – одна из центральных задач музыкального воспитания в младшем школьном возрасте. Этот процесс подразумевает формирование связи между слуховым восприятием и вокальным воспроизведением. В условиях современной начальной школы актуальным становится поиск методик, сочетающих игровую деятельность с развитием психофизиологических функций ребенка.

Пальчиковые игры – это короткие двигательные-речевые упражнения, в которых движения пальцев и кистей сочетаются с речью, пением или звуковыми образами. Включение пальчиковой гимнастики в учебный процесс особенно эффективно в младшем школьном возрасте, когда моторика и сенсорное восприятие активно формируют речевые и музыкальные навыки.

Пальчиковые игры представляют собой комплекс разнообразных упражнений, направленных на развитие мелкой моторики рук, сопровождающихся речевым, песенным или музыкальным сопровождением. По своей сути это сочетание движения и слова, где каждому движению пальцев, кистей рук или ладоней соответствует определённый образ, действие или фраза. Эти игры строятся на принципах подражания, ритмичности, образности и постепенного усложнения. Они могут быть как сюжетными (с разворачиванием небольшой истории), так и несюжетными (ритмичные движения, направленные на тренировку определённых навыков) [6, 2017].

Музыкальное сопровождение пальчиковых игр (пение, проговаривание в ритм, мелодии) требует от ребенка сосредоточенности на звуковом образце.

Он учится внимательно слушать мелодию, различать ритм, динамику и высоту голоса педагога, что является основой для развития музыкального слуха. Пальчиковые игры всегда ритмичны. Синхронизация движений с ритмом музыки или речи развивает чувство ритма, метроритмического пульса, что критически важно для точного интонирования и совместного пения. Запоминание последовательности движений пальцев и кистей способствует развитию двигательной памяти, которая переносится на навыки управления голосовым аппаратом [1, 2017].

Координация слуха и голоса представляет собой сложный механизм, где «успешность вокального интонирования во многом определяется уровнем развития слуховых представлений ребенка» [3, 2018, с. 268]. Для младшего школьника характерна тесная связь между двигательными и слуховыми анализаторами. Как отмечает Н. А. Метлов, музыкальное воспитание эффективно только тогда, когда оно основывается на взаимосвязи слуха, голоса и чувства ритма [4, 1982].

Научно доказано, что развитие мелкой моторики пальцев рук стимулирует соответствующие центры головного мозга, отвечающие в том числе за речь и восприятие. По мнению Л. И. Беляковой, «движения пальцев рук способствуют созреванию структур мозга, ответственных за координацию сложных актов» [2, 2015, с. 42]. На уроках музыки это проявляется в облегчении процесса перевода слухового образа в мышечное усилие гортани.

Систематическое и целенаправленное применение пальчиковых игр на уроках музыки в начальной школе является мощным инструментом для эффективного развития координации слуха и голоса. Это способствует не только формированию музыкальных способностей, но и общему гармоничному развитию личности младшего школьника, улучшению его когнитивных функций, эмоционального интеллекта и произвольности внимания. Внедрение этих рекомендаций позволит создать прочную основу для успешного освоения музыкальной культуры и дальнейшего обучения [6, 2017].

Примеры пальчиковых игр для развития музыкальных навыков:

1. «Веселая лесенка»

Целью этой игры является развитие звуковысотного слуха и координации голоса с направлением движения мелодии.

Ребенок пропевает восходящие и нисходящие попевки (например, гамму), одновременно имитируя пальцами «шаги» вверх и вниз по ладони или предплечью. Согласно М. Е. Штейнпруф, такое моделирование создает физическую опору для слуха, помогая голосу точнее «попадать» в ноты [3, 2018].

2. «Зайчик-попрыгунчик»

Цель данной игры является формирование чувства ритма и навыка четкой вокальной атаки (*staccato*).

Ребенок изображает пальцами «ушки» зайца и выполняет ритмичные прыжки по ладони в такт пению. Прыжок пальцев должен строго совпадать с моментом извлечения звука. Это упражнение, по мнению С. М. Слонимского, организует вокальный выдох и приучает ребенка к ритмической дисциплине [5, 2019].

Эти игры позволяют перевести абстрактные музыкальные понятия (высота, ритм) в конкретные тактильные ощущения, что упрощает процесс координации слуха и голоса у младших школьников.

Анализ теоретических источников и практического опыта позволяет сделать вывод о значительной роли пальчиковых игр в развитии координации слуха и голоса у детей младшего школьного возраста. Игровой подход, основанный на естественном стремлении ребенка к движению и игре, позволяет сделать процесс музыкального обучения более эффективным и увлекательным.

Таким образом, пальчиковые игры являются доступным, эффективным и многофункциональным инструментом в арсенале учителя музыки, способствующим гармоничному развитию музыкальных способностей детей младшего школьного возраста, в частности, координации слуха и голоса.

Список литературы

1. Аверьянова Н. С. Методы развития музыкального слуха у младших школьников: Учебное пособие. – Москва: Владос, 2017. – 180 с.
2. Белякова Л. И., Кремлева Н. В. Теория и практика развития речи у детей. – М.: Владос, 2015. – 157 с.
3. Егорова Л. П. Особенности восприятия музыки в младшем школьном возрасте // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 267–270.
4. Метлов Н. А. Уроки музыки в начальной школе: пособие для учителя – М.: Просвещение, 1982. – 144 с.
5. Слонимский С. М. Музыкальная педагогика: теория и практика. – СПб.: Композитор, 2019. – 454 с.
6. Соколова, Н. П. Пальчиковые игры в развитии речи и мышления детей младшего школьного возраста // Вестник образования России. – 2017. – № 6. – С. 88–92.

Хидьгора Максим Эдуардович
студент 3 курса
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Заблодская Кристина Игоревна
преподаватель

Роль практики в формировании профессиональной идентичности студента

В условиях быстро меняющихся образовательных стандартов и требований к педагогу, профессиональная идентичность учителя формируется не только теорией, но и непосредственным опытом. В настоящее время существует разрыв между академическими знаниями и реальной практикой в школе.

Цель доклада — продемонстрировать, как систематизированная, рефлексивная практика (включая учебные и производственные практики по специальности 44.02.02) способствует закреплению профессионального «Я» у будущих учителей. В докладе я остановлюсь на трёх ключевых аспектах: роль рефлексии, влияние учебной и производственной практики и практико-ориентированные задания как инструмент самоопределения.

Профессиональная идентичность — это устойчивое представление человека о себе как о субъекте профессиональной деятельности [4]. Согласно Э.Эриксону, идентичность формируется в подростковом и юношеском возрасте через выбор профессии, ценностей и социальных ролей [3]. Для студентов педагогического колледжа этот процесс напрямую связан с освоением профессии учителя.

Теоретические основы формирования профессиональной идентичности включают:

- осознание своей принадлежности к профессиональному сообществу;
- принятие профессиональных ценностей и норм;
- развитие мотивации к педагогической деятельности.

Ключевыми факторами становления выступают: содержание образовательной программы, личностный пример преподавателей, а главное — реальный опыт взаимодействия с детьми. Именно практика становится тем пространством, где абстрактное «я хочу быть учителем» превращается в конкретное «я умею быть учителем».

Учебная и производственная практики по специальности 44.02.02 выполняют несколько функций: диагностическую, обучающую, воспитательную и коррекционную. Они позволяют студенту не только применить знания, но и протестировать себя в реальной педагогической среде.

Как отмечают исследователи, теория и практика должны быть в постоянном диалоге [1]. Однако именно практика выступает первой ареной для «проверки» теоретических установок на прочность. Например, на занятиях кажется очевидным, как управлять классом, но в реальной аудитории возникают непредвиденные ситуации: ребёнок плачет, двое ссорятся, третий отказывается работать. Только в этот момент студент понимает: знание методики — это не гарантия успеха, а лишь инструмент, который нужно уметь применять гибко.

Особую роль играет рефлексия. Не просто провести урок, а проанализировать его, зафиксировать эмоциональное состояние, ошибки и удаchi — вот что делает практику развивающей. В нашем колледже используется структурированный дневник практиканта, включающий графы:

- «Что получилось?»;
- «Что вызвало трудности?»;
- «Что изменю в следующий раз?».

Этот инструмент помогает студенту не «проходить» практику, а осмысливать каждый шаг, что напрямую способствует формированию профессионального самосознания.

Практико-ориентированные задания — такие как составление конспектов внеурочных мероприятий, организация конкурсов, проведение бесед на нравственные темы, как в рамках модулей ПМ.02 «Проектирование,

реализация и анализ внеурочной деятельности обучающихся» и ПМ.03 «Воспитательная деятельность, в том числе классное руководство» — позволяют студенту прожить роль учителя в полном объёме. Это не имитация, а реальная деятельность с реальными детьми.

В ходе практики формируются ключевые профессиональные компетенции, соответствующие тем видам деятельности, которые выполняет педагог.

Но ещё важнее — личностное развитие: рост уверенности, развитие эмпатии, ответственности. Именно успешный опыт на практике укрепляет чувство профессиональной компетентности и формирует «Я-концепцию педагога» — внутреннее убеждение: «Я — учитель».

Оба вида практики оказывают влияние на представления студентов о профессии педагога. На учебной практике мы формируем представлений о том, что необходимо делать как педагогу, где взять нужные материалы для работы и на чем основывать свою профессиональную деятельность. На производственной практике — сформируем необходимы для работы практические навыки и умения.

Сегодня практика всё чаще включает инновационные подходы:

- проектную деятельность (например, создание воспитательного проекта);
- использование интерактивных форм обучения и взаимодействия с обучающимися;
- использование цифровых платформ, ресурсов для оформления наглядных и обучающих материалов.

Цифровые технологии не заменяют живого общения, но расширяют возможности для анализа, обратной связи и документирования опыта.

Профессиональная идентичность формируется через триаду: Теория → Практика → Рефлексия. Без одного из звеньев процесс остаётся незавершённым.

Практическое мастерство, подкреплённое глубоким анализом и личностным вовлечением, является надёжным «билетом в будущее». Оно позволяет студенту не имитировать, а проживать роль учителя, принимать решения, нести ответственность и, в конечном счёте, стать собой — в профессии.

Список литературы

1. Либберг Матс «Участвующее» исследование как средство взаимодействия теории и практики // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2004. №. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchastvuyushee-issledovanie-kak-sredstvo-vzaimodeystviya-teorii-i-praktiki> (дата обращения: 30.01.2026).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО по специальности 44.02.02. — Приказ Минпросвещения РФ № 742 от 17.08.2022.
3. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис : пер. с англ. / Э. Эриксон; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. — 2-е изд. — М. : Флинта : МПСИ : Прогресс, 2006. — 352 с.
4. Ядов В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности/ В.А. Ядов // Мир России. Социология. Этнология. 1995. №3-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-i-sotsialno-psihologicheskie-mehanizmy-formirovaniya-sotsialnoy-identichnosti-lichnosti> (дата обращения: 30.01.2026).

Хить Мария Евгеньевна
студент 4 курса
44.02.01 «Дошкольное образование»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Янко Елена Викторовна
к.п.н., доцент, доцент кафедры дошкольного образования

Русские народные подвижные игры как средство ознакомления детей с традициями русского народа

Игра – спутник жизни ребенка, источник радостных эмоций со значительной воспитательной силой [1, с. 124].

Народные подвижные игры знакомят ребят с культурой народов, устанавливают связи с людьми разных национальностей, развивают ловкость, творческие способности, поясняют, почему люди живут по-разному, воспитывают любовь к родному краю.

Дошкольный возраст – период становления личности, который имеет потенциальные возможности для воспитания национальной культуры [2, с. 91].

Игра требует внимания, выдержки, смекалки, ориентировки в пространстве, умения работать в команде, ответственности, смелости, ловкости («Горелки», «Слепой козел») [3, с. 45].

Классики зарубежной – Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервег и отечественной педагогики – К.Д. Ушинский, Х.Д. Алчевская, А.С. Макаренко, А.С. Сухомлинский: «Воспитание детей имеет связь с культурой их народа. »

С древних времён народные игры отражают образ жизни, понятия о чести, мужестве, традиции народов и быт.

Народные игры помогают овладеть грамотой, развивают речь, оказывают помощь в запоминании стихотворений и считалок. С их помощью ребята учатся находить выход из сложных ситуаций, познают мир, традиции

родного края, осваивают правила игры и её сюжет, движения; физически активно развиваются.

Правила определяют ход игры, регулируют поведение детей. Они обучают выполнению правильных действий, уважать игроков. Игра требует внимания, выдержки, смекалки, ориентировки в пространстве, умения командной работы, оказания помощи игрокам, ответственности, смелости, ловкости («Горелки», «Слепой козел», «Горшки») [12, с. 45].

Для включения народных подвижных игр в образование, педагогу нужно хорошо знать правила и особенности народных игр, владеть методикой их проведения; уметь доступно рассказывать историю возникновения народных игр и легенды.

Для достижения положительного эффекта народных подвижных игр необходимо правильное руководство: регулярность проведения, сочетание методов руководства в игре и использование приемов в народной культуре.

Цель ознакомления старших дошкольников с традициями русского народа: развивать представления о национальной культуре, истории, достопримечательностях родного края, известных людях, которые прославили край, через народные игры.

Работа по ознакомлению детей старшей группы с традициями русского народа должна:

- познакомить детей с народными обычаями, праздниками;
- обратить внимание на важность сохранения исторического наследия для будущих поколений;
- рассказать историю местности, о достопримечательностях, известных земляках, их свершением поступков в пользу родного края;
- воспитывать доброту, честность, уважительное отношение к людям и природе, правильное поведение в ситуациях;

Народные игры разнообразны по содержанию и функциям. Они делятся на подвиды: скороговорки, считалки, хороводные игры с фольклором, прибаутки т.д.

Разрабатывая комплекс народных подвижных игр, педагогу следует учитывать важные моменты:

- соответствие игр возрасту детей;
- интересный и понятный детям сюжет игры;
- эмоциональное состояние детей, их настроение;
- организация безопасного и просторного пространства для игр .

Т. о., русские народные подвижные игры исторически важны и играют важную роль в развитии дошкольников, дополняют методы воспитания, помогая расти детям всесторонне.

На практике мы провели исследование на базе ГБДОУ ЛНР ЯСКВ «Улыбка» г. Стаханова с целью исследовать отношение детей к людям, родному краю, национальным ценностям.

Во первых, мы выявили сформированность у детей знаний об элементах культуры и истории родного города, предусматривал проведение индивидуальной и коллективной бесед с детьми.

Дошкольникам старшей группы были заданы 5 вопросов:

1. Что для тебя обозначает слово Родина?
2. От какого слова происходит слово Родина?
3. Любишь ли ты свою Родину?
4. Кто такой патриот?
5. Можешь ли ты назвать себя патриотом?

Результаты вы видите на таблице 1:

Таблица 1

Результаты уровня знаний о родном крае и его народе старших
дошкольников
(в % от общего количества)

Уровни	Контрольная группа
Высокий	40
Средний	90
Низкий	10

В группе преобладает средний уровень знаний о родном крае и его народе у старших дошкольников – 90%.

Высокий уровень знаний о родном крае и его народе у старших дошкольников в группе имеют 40% детей.

Низкий уровень знаний о родном крае и его народе у старших дошкольников в контрольной группе имеет 10% детей. Эти дошкольники допускают ошибки при определении названия своего родного края, не могут объяснить, что для них означает Родина и с чем они ее ассоциируют.

Во вторых, мы провели наблюдение за эмоциональными проявлениями старших дошкольников во время проведения ряда художественно-краеведческих мероприятий на основе: способности ребенка к обнаружению интереса к элементам художественной культуры родного края; желания ребенка взаимодействовать с элементами культуры художественного краеведения; речевого общения относительно объектов художественного краеведения. Наблюдение проводилось как на занятии по народоведению (опосредованное краеведение), так и в следующих формах художественного краеведения. Результат вы видите на таблице 2

Таблица 2

Результаты уровня эмоционально-ценностного компонента отношение к родному краю и людям у детей в возрасте 5-6 лет в контрольной группе
(в % от общего количества)

Уровни	Контрольная группа
Высокий	40
Средний	70
Низкий	30

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод, что в данной группе преобладает средний уровень активности детей при восприятии знаний о родном крае у старших дошкольников. При этом средний уровень имеют 70% детей. Высокий уровень знаний активности детей при восприятии знаний

о родном крае у старших дошкольников имеют 40% детей. Низкую активность при восприятии знаний о родном крае в группе имеют 30% детей.

Полученные результаты дают основания говорить о том, что дети старшего дошкольного возраста проявляют интерес к элементам культуры родного края.

Для выявления уровня деятельностного компонента национального воспитания старших дошкольников использовался метод анализа продуктов детского творчества (нарисовать рисунок, сделать поделку на тему «Мой родной край»).

В третьих, использовался метод анализа продуктов детского творчества (рисунков, поделок) для выявления уровня деятельностного компонента национального воспитания старших дошкольников.

Результат вы видите на таблице 3:

Таблица 3

Результаты уровня деятельностного компонента национального воспитания детей старшего дошкольного возраста
(в % от общего количества)

Уровни	Контрольная группа
Высокий	50
Средний	60
Низкий	20

Анализ детских рисунков в буклетах показал, что обычно дети видят самобытность родного края в природном ландшафте.

Высокий уровень деятельностного компонента национального воспитания в группе имеют 50% детей. Средний уровень знаний традиций русского народа характерен для 70% группы детей. Низкий уровень знаний традиций русского народа имеют 20% детей. Полученные результаты указывают на недостатки традиционной методики обучения и необходимость поиска более эффективных подходов по ознакомлению детей с традициями русского народа.

По обобщенным результатам экспертной оценки была составлена таблица 4:

Таблица 4

Распределение детей по уровню знаний традиций русского народа у старших дошкольников
(в % от общего количества)

Уровни	Контрольная группа
Высокий	40%
Средний	70%
Низкий	20%

Данные таблицы свидетельствуют о том, что проявляют глубокие знания о родном крае, уважительно относятся к его культуре, обычаям и традициям, проявляют интерес к прошлому и настоящему родного края, интересуются его достопримечательностями, выдающимися людьми, на высоком уровне владеют русским языком, всегда проявляют сопереживание к членам своей семьи, сверстникам, людям старшего возраста, бережно относятся к родной природе, демонстрируют действенную любовь своему родному краю и делают полезные дела на его блага 40% детей. Средний уровень знаний традиций русского народа характерен для 70% детей контрольной группы. Низкий уровень знаний традиций русского народа имеют 20% детей.

На основании полученных результатов был сделан вывод о необходимости использования на занятиях по ознакомлению детей с традициями русского народа русских народных подвижных игр. И работа в этом направлении продолжается.

Список литературы

1. Александрова Е. Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ, планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и

- сценарии мероприятий / Е. Ю. Александрова, Е.П. Гордеева, М.П. Постникова. – М.: Учитель, 2007. – 203 с. ISBN: 978-5-7057-1246-5.
2. Гуревич П. С. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / П. С. Гуревич. – М.: Юрайт, 2013. – 479 с. ISBN: 978-5-9916-3035-1
 3. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: сборник/Под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. – СПб.: Детство-Пресс, 2004, 2007 -192 с. Библиогр.: с.187-188 ISBN: 5-89814-251-7
 4. Фоменко И. А. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников в процессе знакомства с родным городом / И. А. Фоменко, М. В. Ракитянская// Научный альманах. – 2018. – № 9-1 (47). – С. 146-150. ISBN: 9–1 (47)
 5. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 3-х т.: Т.2 «Педагогические статьи»/ Под ред. В. Я. Струминского. – Москва – Ленинград, 2005. – 659 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t2_1948

Чернецова Елена Сергеевна
студентка 4 курса
44.02.02 «Преподавание в начальных классах»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Ганштейн Елена Игнадиевна
преподаватель

Применение технологий проблемного обучения совместно с игровыми технологиями

Современное образование стремится адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни и требованиям общества. В условиях информационного общества и глобализации знаний традиционные методы обучения часто оказываются недостаточно эффективными для формирования у учащихся необходимых компетенций. Педагоги сталкиваются с вызовом: как сделать обучение не только информативным, но и интересным, способствующим активному вовлечению учащихся в процесс познания. Одним из подходов, который отвечает этим требованиям, является сочетание технологий проблемного обучения и игровых технологий.

Проблемное обучение (ПО) фокусируется на активном участии студентов в процессе обучения через решение реальных и значимых проблем. Этот метод позволяет учащимся не только осваивать новый материал, но и развивать критическое мышление, умение работать в команде и находить нестандартные решения. Игровые технологии, в свою очередь, делают процесс обучения более увлекательным и мотивирующим, создавая условия для активного взаимодействия между учащимся и образовательным контентом.

Данный доклад направлен на рассмотрение теоретических основ и практических аспектов применения технологий проблемного обучения и игровых технологий в начальной школе.

1. Теоретические основы проблемного обучения

Проблемное обучение (ПО) – это метод, при котором учащиеся сталкиваются с проблемами, требующими решения. Этот подход

основывается на активном участии учащихся в процессе познания и предполагает, что знания лучше усваиваются, когда они применяются для решения реальных задач. Основные характеристики проблемного обучения включают:

- Активность учащихся: учащиеся выступают не просто как пассивные получатели информации, а как активные исследователи и создатели знаний.
- Смысловая взаимосвязь: проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся, должны быть связаны с их жизненным опытом и интересами.
- Критическое мышление: учащиеся учатся анализировать информацию, выдвигать гипотезы и делать обоснованные выводы.

В соответствии с концепцией ПО обучение проходит через несколько ключевых этапов:

1. Выявление проблемы – на этом этапе учащиеся формулируют вопрос или задачу, которая требует исследования. Это может быть, как индивидуальная работа, так и групповая дискуссия.

2. Исследование проблемы – учащиеся собирают информацию из различных источников, проводят анализ данных и обсуждают свои находки с одноклассниками. Этот этап способствует развитию навыков поиска и обработки информации.

3. Поиск решений – на основе собранной информации учащиеся разрабатывают возможные варианты решения проблемы. Они учатся оценивать различные подходы и выбирать наиболее эффективные.

4. Реализация решений – учащиеся применяют выбранный подход на практике, что может включать в себя выполнение проектов, проведение экспериментов или создание презентаций.

5. Рефлексия – на заключительном этапе учащиеся оценивают результаты своей работы и процесс обучения. Рефлексия помогает им осмыслить полученные знания и опыт, а также выявить области для дальнейшего развития.

Согласно исследованиям, применение проблемного обучения способствует более глубокому усвоению материала и формированию навыков самостоятельной работы [1, 2021]. Это особенно важно в начальной школе, где закладываются основы учебной деятельности и формируются ключевые компетенции учащихся.

2. Игровые технологии в образовательном процессе

Игровые технологии представляют собой методику, основанную на использовании игровых элементов в обучении. Они охватывают широкий спектр форматов, включая ролевые игры, настольные игры, компьютерные игры и симуляции. Эти технологии помогают создать мотивационную среду, где учащиеся могут активно взаимодействовать друг с другом и с учебным материалом.

Основные преимущества игровых технологий:

1. Увеличение мотивации: игровые элементы делают обучение более привлекательным, повышая интерес учащихся к учебной деятельности.
2. Развитие социальных навыков: игры способствуют командной работе, общению и сотрудничеству, что важно для формирования навыков слушания и решения конфликтов.
3. Улучшение усвоения материала: игровые технологии помогают глубже понять и запомнить информацию, позволяя применять теоретические знания на практике.
4. Формирование креативности: игры требуют нестандартного подхода к решению задач, что развивает творческое мышление.
5. Разнообразие форматов обучения: игровые технологии разнообразят учебный процесс, учитывая индивидуальные особенности и предпочтения учащихся.

3. Сотрудничество проблемного обучения и игровых технологий

Совмещение технологий проблемного обучения и игровых технологий создает уникальную образовательную среду, где учащиеся могут активно

участвовать в процессе обучения. Это взаимодействие позволяет эффективно использовать сильные стороны обоих подходов.

Преимущества интеграции:

1. **Увеличение вовлеченности:** игры делают обучение более интересным, побуждая учащихся активно участвовать в обсуждениях и решении задач.

2. **Стимулирование сотрудничества:** в процессе игры учащиеся работают в группах, развивая командные навыки и умение обсуждать разные подходы к решению проблем.

3. **Развитие критического мышления:** игровые задачи требуют анализа и оценки последствий, что способствует развитию аналитических навыков и обоснованию принятых решений.

Одним из ярких примеров интеграции проблемного обучения и игровых технологий может служить даже мой урок с использованием ролевых игр по окружающему миру. В таком подходе ученики берут на себя роли различных персонажей — например, экологов, животных или растений — и решают проблемы, связанные с экосистемами.

В процессе игры, учащиеся могут столкнуться с реальными экологическими вызовами, такими как загрязнение среды или вымирание видов. Это позволяет им не только изучать теоретические аспекты экологии, но и развивать навыки критического мышления и сотрудничества, работая вместе над поиском решений для сохранения экосистемы.

Таким образом, сотрудничество проблемного обучения и игровых технологий создает условия для активного участия учащихся в образовательном процессе, что способствует более глубокому усвоению знаний и развитию ключевых компетенций.

4. Практическое применение

В рамках практического применения технологий проблемного обучения и игровых технологий можно выделить несколько рекомендаций:

- Создание проблемных ситуаций на основе игровых сценариев, которые позволят учащимся погрузиться в изучаемый материал.

- Использование цифровых игр, которые имеют образовательный контент и могут быть интегрированы в уроки.

- Организация групповой работы, где учащиеся совместно решают проблемы, используя игровые элементы для повышения мотивации.

В заключение можно отметить, что применение технологий проблемного обучения совместно с игровыми технологиями создает эффективную образовательную среду, способствующую развитию критического мышления, творческих способностей и социальной активности учащихся. Рекомендуется внедрять данные методы в практику начального образования для повышения качества обучения и вовлеченности детей.

Список литературы

1. Григорьева, Н. А. (2021). Проблемное обучение как средство формирования критического мышления у школьников. *Научный журнал образования*, 3(1), 45-50.
2. Иванова, Т. П. (2020). Игровые технологии в образовательном процессе: новые горизонты обучения. *Вестник педагогики*, 2(4), 78-83.
3. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2020/10/25/igrovye-tehnologii-obucheniya>
4. <https://infourok.ru/vistuplenie-na-temu-preimuschestva-integrirovannih-urokov-2099921.html>

Пантелеева Виктория Евгеньевна
студентка 2 курса
43.01.09 Повар, кондитер
Многопрофильный педагогический колледж
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Черняева Елена Юрьевна
мастер производственного обучения,
заведующий производственной практикой

От теории к призванию: роль производственной практики в профессиональном становлении студента колледжа

В современном мире среднее профессиональное образование перестало быть просто процессом накопления знаний. Сегодня это период глубокой личностной трансформации, итогом которой должно стать формирование профессиональной идентичности. Профессиональная идентичность - это не только наличие диплома, но и внутреннее ощущение себя специалистом, принятие ценностей своей профессии и готовность нести ответственность за результаты своего труда.

Ключевым катализатором этого процесса выступает производственная практика. Именно на стыке учебной аудитории и реального рабочего места происходит превращение «студента, знающего о профессии» в «начинающего профессионала».

1. Проверка реальности: столкновение ожиданий и действительности

Первая и самая важная роль производственной практики - это демифологизация профессии. В учебниках профессиональная деятельность часто представлена в идеализированном или упрощенном виде. Производственная практика же дает студенту возможность пережить «шок от столкновения с реальностью» (reality shock).

В этот период происходит критическая проверка профессионального выбора. Студент сталкивается с рутинной, этическими дилеммами и необходимостью принимать решения в условиях неопределенности. Если этот

этап проходит успешно, профессиональная идентичность укрепляется: человек понимает, что, несмотря на трудности, он находится на своем месте.

2. Переход от «знать» к «быть»: интеграция навыков

Профессиональная идентичность невозможна без чувства компетентности. Теоретические знания - это лишь фундамент, но само здание профессионализма строится из практического опыта.

Во время производственной практики происходит синтез Hard Skills (профессиональных навыков) и Soft Skills (умения общаться, работать в команде, управлять временем). Когда студент видит реальный результат своих действий - будь то написанный код, успешно проведенный урок или составленный юридический документ, - его самооценка меняется. Он перестает быть объектом обучения и становится субъектом деятельности.

3. Профессиональная социализация и «вхождение в цех»

Идентичность формируется через соотнесение себя с группой. Производственная практика погружает студента в профессиональное сообщество. Он начинает усваивать:

- профессиональный сленг и этику: специфический язык общения и неписанные правила поведения;
- корпоративную культуру: понимание иерархии, ответственности и ценностей организации;
- образы наставников: наблюдая за опытными коллегами, студент выбирает ролевые модели для подражания или, наоборот, определяет, каким специалистом он точно не хочет быть.

Этот процесс «впитывания» профессиональной среды называется интериоризацией. Студент начинает говорить «мы, педагоги» или «мы, повара», что является четким индикатором формирования идентичности.

4. Рефлексия как инструмент роста

Производственная практика заставляет студента задавать себе важные вопросы: «Что у меня получается лучше всего?», «Чего мне не хватает?», «В какой узкой специализации я хочу развиваться?».

Без практики профессиональное самоопределение остается абстрактным. Только в реальной работе студент может определить свои сильные стороны и зоны роста. Только в реальной работе студент может определить свои сильные стороны и зоны роста, что помогает его осознанию превращает процесс обучения из принудительного в целеполагающее. Студент возвращается в аудиторию с конкретным запросом на знания, которые ему необходимы для решения реальных задач.

5. Преодоление психологических барьеров

Профессиональная идентичность неразрывно связана с уверенностью в себе. Производственная практика помогает преодолеть «синдром самозванца». Сталкиваясь с первыми ошибками и преодолевая их под присмотром наставника, студент вырабатывает стрессоустойчивость. Опыт успешного решения рабочих проблем создает психологическую опору, которая позволяет выпускнику чувствовать себя полноправным участником рынка труда.

Производственная практика - это не просто формальный пункт в учебном плане, а мост между академическим миром и профессиональной реальностью. Она исполняет роль «лакмусовой бумажки», проявляющей истинное отношение студента к выбранному пути.

Для формирования сильной профессиональной идентичности производственная практика должна отвечать следующим требованиям:

1. Контекстной (соответствовать будущей специальности).
2. Деятельностной (студент должен выполнять реальные задачи, а не быть наблюдателем).
3. Рефлексивной (сопровождаться обратной связью от наставников).

В конечном итоге, именно через производственную практику студент находит ответ на главный вопрос: «Кто я в мире профессий?». И чем осознаннее и активнее проходит этот этап, тем выше шансы, что из стен колледжа выйдет не просто обладатель диплома, а состоявшийся профессионал с четким видением своего будущего.

Список литературы

1. Акутина С. П. Стратегии профессионального развития педагога высшей школы в условиях модернизации образования /С. П. Акутина, А. В. Бобырев // Педагогика и современность. 2013.№ 2. С. 11–16.
2. Кучерова А.В. Методика развития творческого мышления студентов в процессе профессионального становления в системе педагогического колледжа // Омский научный вестник. - 2010. - №4. - С. 196-198.
3. Шелковникова С.Г. Корецкая И.В., Лотоненко А.П. Роль производственной практики в профессиональной подготовке студентов// Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии/ Сб.ст. по материалам XXXIX междунар. науч.-практ. конф. №4 (39) Часть I. Новосибирск: «СибАК», 2014. - С. 156.

Юрковская Валентина Евгеньевна
3 курс, 44.02.03 Педагогика дополнительного образования
БПОУ ОО «Омский педагогический колледж №1»
Решетова Арина Артёмовна
преподаватель

Формирование социальной активности у подростков в добровольческой деятельности

Современная молодёжь представляет собой социально-демографическую группу с противоречивыми характеристиками: с одной стороны, наблюдается тенденция к социальной инфантилизации, росту индивидуалистических устремлений и отказу от участия в общественно полезной деятельности; с другой — молодёжь всё чаще рассматривается как социально-инновационный ресурс общества, что подтверждается увеличением её вовлечённости в различные молодёжные движения и объединения [1].

Подростковый период, охватывающий возраст от 10–11 до 15–16 лет, является этапом интенсивного физического, психологического и социального созревания, характеризующимся формированием самосознания и ключевых личностных черт. Именно в этот период закладываются основы гражданской позиции, формируются ценности социальной ответственности и готовность к общественно значимой деятельности. Актуальность исследования обусловлена появлением нового социального заказа на воспитание молодого поколения, открытого социуму, коммуникативного, мобильного и социально активного, способного проявлять себя во многих областях.

Целью данного исследования явилось теоретическое обоснование, разработка и апробирование дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы по развитию социальной активности подростков в добровольческой деятельности.

Теоретические основы понятия «социальная активность»

Понятие «социальная активность» представляет собой сложную категорию, составленную из двух терминов — «активность» и «социум». Активность выступает важнейшей жизненной предпосылкой, присущей всем живым организмам и необходимой для приспособления к окружающей среде. Однако активность человека качественно отличается от активности других живых существ тем, что она направлена не только на приспособление к среде, но и на преобразование её в соответствии со своими потребностями.

Термин «социум» в российской научной традиции часто употребляется как синоним понятия «общество», подразумевая совокупность людей, объединённых общими условиями жизни, а также все природные и материально-вещественные предметы окружающего мира, вовлечённые в сферу жизнедеятельности человека.

С позиций деятельностного подхода В.А. Ситаров определяет социальную активность как проявление продуктивной самостоятельной сознательной деятельности, посредством которой личность реализует свои цели и инициативу в социальной среде. Такое понимание подчёркивает не только внешнюю активность поведения, но и внутреннюю мотивированность, осознанность и направленность деятельности на преобразование социальной реальности.

Структура социальной активности подростков

В структуре социальной активности подростка выделяются четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный, ориентировочный, регулировочный и поведенческий.

Мотивационный компонент отражает направленность личности на удовлетворение не только собственных, но и общественных потребностей. Критерием его сформированности выступает ориентация на интересы и потребности общества, готовность к бескорыстному служению общим целям.

Ориентировочный компонент связан с когнитивной сферой личности и включает знание содержания базовых социальных ролей и норм поведения,

понимание основных социальных ценностей и их личного и общественного значения.

Регулировочный компонент обеспечивает управление социальным поведением личности и проявляется в таких качествах, как эмпатийность (способность к сопереживанию), рефлексивность (умение анализировать собственные поступки и мотивы).

Поведенческий компонент представляет собой внешнее проявление социальной активности в реальных действиях и поступках. Его критерием является способность к сверхнормативной деятельности — стремление не просто соблюдать общепринятые социальные нормы, но и превосходить их, ставить перед собой нравственно более высокие цели. Показателями данного компонента выступают реалистичность притязаний, инициативность и готовность брать на себя дополнительную ответственность в коллективной деятельности.

Значение развития социальной активности в подростковом возрасте

Развитие социальной активности у подростков имеет многогранное значение для личностного становления и социализации:

Во-первых, подростковый возраст является ключевым периодом для формирования коммуникативных способностей и социальных навыков. Активное участие в общественных мероприятиях, волонтерских акциях и коллективных проектах способствует развитию умения взаимодействовать с разными людьми, понимать чужие точки зрения и выражать собственные мысли ясно и уверенно [6].

Во-вторых, социальная активность способствует укреплению самооценки и повышению уверенности в себе. Успешное выполнение общественно значимых задач помогает подросткам осознать свою значимость, почувствовать собственную компетентность и способность влиять на окружающую действительность.

В-третьих, участие в добровольческой деятельности создаёт условия для развития лидерских качеств — инициативности, ответственности, умения

организовывать коллективную работу. Эти качества становятся основой для будущего профессионального и личностного успеха.

Эмпирическое исследование уровня социальной активности подростков

Эмпирическая часть исследования проводилась на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Петровская средняя общеобразовательная школа № 1». Для диагностики уровня социальной активности подростков использовался комплекс методик, включающий опросник «Мотивация к участию в социально-значимой деятельности», методику «Изучение социализированности личности учащегося» и методику «Социально-ориентированная активность».

По результатам опросника «Мотивация к участию в социально-значимой деятельности» установлено, что высокий уровень мотивации демонстрируют 40% респондентов, средний уровень выявлен у 60% участников опроса, низкий уровень мотивации отсутствует у всех опрошенных учащихся. Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство подростков проявляют среднюю степень заинтересованности в участии в социально значимых мероприятиях.

Результаты методики «Изучение социализированности личности учащегося» показали, что у 27% учащихся наблюдается высокий уровень социализации, характеризуемый хорошей адаптацией к социальной среде, активной жизненной позицией, самостоятельностью и высоким уровнем нравственного развития. Основная масса учащихся (73%) имеет средние показатели по указанным критериям, демонстрируя удовлетворительную способность к адаптации и социальной активности. Низкий уровень социализированности не зафиксирован ни у одного ученика. Таким образом, исследуемая группа характеризуется преимущественно средней степенью социализированности при наличии значительной подгруппы учащихся с высокими показателями социальных качеств.

Наиболее тревожные результаты получены по методике «Социально-ориентированная активность»: высокой степени социально-ориентированной активности не выявлено ни у одного ученика, среднюю степень активности продемонстрировали 47% учащихся, а низкую социальную активность проявила значительная часть школьников — 53%. Эти данные свидетельствуют о недостаточной вовлечённости большинства учащихся в коллективные социальные инициативы и указывают на необходимость целенаправленной педагогической работы по повышению уровня социальной ориентации и активности подростков.

Заключение

Проведённое исследование подтвердило актуальность проблемы формирования социальной активности подростков в современных условиях. Теоретический анализ позволил уточнить структуру социальной активности как многокомпонентного образования, включающего мотивационный, ориентировочный, регулировочный и поведенческий компоненты, каждый из которых имеет собственные критерии и показатели сформированности.

Эмпирическое исследование выявило противоречивую картину: при относительно высоком уровне мотивации к участию в социально значимой деятельности (40% с высоким уровнем) и отсутствии низкой социализированности наблюдается значительный дефицит реальной социально-ориентированной активности — 53% подростков демонстрируют низкий уровень вовлечённости в общественные инициативы. Данное противоречие указывает на разрыв между потенциальной готовностью к общественно полезной деятельности и её практической реализацией.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке дополнительных общеобразовательных программ социально-гуманитарной направленности, направленных на развитие социальной активности подростков через вовлечение их в добровольческую деятельность. Перспективы дальнейшей работы связаны с разработкой и апробацией

авторской программы по формированию социальной активности подростков средствами организации волонтерских инициатив.

Список литературы

1. Грибанова В.А. Содержание понятия «Активность» в научной литературе // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2012. № URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-aktivnost-v-nauchnoy-literature> (дата обращения: 09.12.2025).
2. Новикова Г.В. Социально-психологические технологии формирования социальной активности молодежи в добровольческой деятельности. URL: <https://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-05/dissertaciya-sotsialno-psihologicheskie-tehnologii-formirovaniya-sotsialnoy-aktivnosti-molodezhi-v-dobrovolcheskoj-deyatelnosti> (дата обращения: 15.01.2026).
3. Ситаров В.А., Маралов В.Г. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути её развития) // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-aktivnost-lichnosti-urovni-kriterii-tipy-i-puti-ee-razvitiya> (дата обращения: 31.10.2025).

Демченко Александра Владимировна
студентка 2 курса
53.02.01 «Музыкальное образование»
Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Почтивая Елена Леонидовна
преподаватель

Использование инновационных технологий в вокально-хоровой работе

XXI век – век высоких компьютерных технологий. Человечество вступило в новый этап своего развития – формируется информационное общество, в котором информация и информационные процессы становятся одной из важнейших составляющих жизнедеятельности человека и социума. Развитие глобального процесса информатизации общества ведет к формированию не только новой информационной среды обитания людей, но и нового, информационного уклада их жизни и профессиональной деятельности.

Широкое внедрение инновационных технологий создают условия для повышения качества обучения, познавательной активности и учебной мотивации учащихся.

Использование инновационных образовательных технологий в вокально-хоровой работе открывает новые горизонты для обучения и развития музыкальных навыков. Данные технологии позволяют эффективно спланировать вокально-хоровую работу, которая направлена на достижение цели современного образования – развитие личности ребенка, выявление его творческих возможностей, сохранение физического и психического здоровья.

Основная задача, стоящая перед педагогами-музыкантами в использовании инновационных образовательных технологий, является применение ИКТ, с помощью которых можно не только разнообразить методы и приемы работы, но и сделать вокально-хоровую деятельность более привлекательной, интересной для детей.

Что же подразумевается под информационно-коммуникационными технологиями? Это – обобщающее понятие, описывающее различные методы,

способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации.

Применение ИКТ во внеурочной деятельности, в частности обучению вокалу, представляет собой набор разнообразных технических и информационных средств, направленных на достижение значительного образовательного результата.

Целью применения ИК - технологий является развитие вокальных способностей детей посредством использования современных информационно - технических средств. Основным преимуществом данной технологии является то, что учащиеся активно вовлекаются в учебный процесс, наиболее широко раскрываются их способности, активизируется умственная деятельность, а также раскрывается их творческий потенциал.

Использование на занятиях ИКТ дает возможность наглядно представить учащимся результат своей деятельности, выявить достижения в процессе работы, зафиксировать моменты, на которых были допущены ошибки, для их исправления. Ожидаемый результат включает в себя развитие вокальных навыков, развитие артистических возможностей, и приобретение навыков в пользовании техническими средствами.

Применение ИКТ в вокально-хоровой работе представляет собой набор разнообразных технических и информационных средств, направленных на достижение значительного образовательного результата и невозможно без достаточной технической базы, соответствующего программного обеспечения и подключения к сети Интернет.

Наиболее часто используемые ИК – технологии:

1. Запись голоса (диктофон) - это неотъемлемая часть работы над ошибками, совершенствование исполнительского и вокального мастерства.
2. Использование фонограмм (-) и (+). Они с успехом применяются на уроках вокала. Во-первых, это очень удобно: мы не зависим не от наличия инструмента в аудитории, не от концертмейстера. А магнитофон или музыкальный центр есть в музыкальном классе школы. Во-вторых, дети очень

любят петь под фонограмму, поэтому мы мотивируем их интерес к обучению вокала.

3. Для записи фонограмм можно использовать компьютерные программы - секвенсоры: Cakewalk Pro Audio и CubaseVST, виртуальные синтезаторы: Reaktor, ReBirth, Giga studio, звуковые редакторы: Saund Ford, WaveLab, Cool Edit Pro, Samplitude. Запись компакт-дисков производится с помощью программ: WinOnCD, Nero Burning ROM.

4. Использование в учебном процессе -аудио, -видео материалов, всевозможных графических, текстовых и др. документов, тем самым обогащая процесс обучения и развития детей. Для самостоятельной деятельности учащихся привлекаются возможности интернета. Они используют его для сбора и анализа информации, знакомства с - видео и -аудио материалами и др. Данный вид работы организуется и контролируется педагогом (даются ссылки на конкретные, изученные сайты). Это расширяет возможности обучения и развития детей, создает эффект вовлечения в современные мировые процессы и таким образом стимулирует интерес учащихся к процессу обучения, дает понимание важности и необходимости собственной образованности.

5. Создание на уроках и дома детских электронных презентаций и клипов на выбранный репертуар <http://viki.rdf.ru/>.

6. Так же на занятиях используются синтезатор, микрофоны шнуровые и радио, микшерский пульт, аудио колонки, музыкальный центр.

Все это – электронные образовательные ресурсы нового поколения, ориентированные на инновационное развитие образования.

Использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе повышает интерес детей к обучению и делает процесс обучения увлекательным, интересным и запоминающимся. Интеграция этих технологий в вокально-хоровую работу способствует более глубокому и всестороннему обучению, повышает мотивацию участников и делает процесс обучения более доступным и интересным.

Таким образом, применение ИКТ на занятиях дополнительного образования в частности вокально-хорового исполнительства решает ряд важнейших задач, прежде всего – это повышение интереса к музыке, вокальному искусству, активации познавательной деятельности, реализации творческого потенциала учащихся, воспитание активности и самостоятельности. Формирование эстетического, эмоционально – целостного отношения к музыкальному искусству и вокально-хоровому исполнительству.

Сосредотачивая усилия на повышение качества и эффективности учебной и воспитательной работы средствами инновационных технологий, необходимо добиваться высоких результатов в творческих фестивалях, конкурсных и концертных выступлениях, что способствует развитию познавательных интересов, активности и творческих способностей учащихся.

Список литературы

1. Кириллова, И. А. «Инновационные технологии в образовательном процессе учебных заведений искусств». - М.: Издательство "Музыка", 2018.
2. Кирсанов, С. А. «Методические аспекты использования цифровых технологий в образовании». - СПб.: Издательство "Лань", 2020.
3. Бакшеева, Н. В., Носова, И. И. «Использование информационно-коммуникационных технологий в подготовке специалистов в области музыкального образования». - Москва: Издательство "Юрайт", 2019.
4. Галлямова, Л. М. «Формирование вокальных навыков с использованием информационных технологий». В журнале «Образование и саморазвитие», 2021, №3.
5. Рябцева, А. П. «Подходы к организации онлайн-обучения в хоровых коллективах». В сборнике материалов конференции «Современные проблемы музыкального образования», 2022.
6. Иванова, Т. П. «Образовательные технологии в хоровом исполнительстве: традиции и инновации». - Саратов: Издательство "СаратГЮА", 2023.

Практическое мастерство – билет в будущее
МАТЕРИАЛЫ
МЕЖРЕГИОНАЛЬНОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

(Стаханов, 05 февраля 2026 года)

Авторы материалов несут полную ответственность за подбор, точность предоставленных фактов, цитат, статистических данных, имен собственных, а также за то, что материалы не содержат закрытой информации, запрещенной к открытой публикации.

Составитель:

Стахановский колледж (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

ул. Пономарчука, 25, г. Стаханов, ЛНР

Научно-методическая комиссия, e-mail: naukaspk@yandex.ru

тел. 85744-5-60-58, e-mail: spcsekretar24@mail.ru, spk.ltsu@lgpu.org