

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

XXIV Международный научно-практический
форум студентов, аспирантов и молодых ученых

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы региональной научно-практической конференции
студентов, аспирантов и молодых ученых,
посвященной 90-летию доктора педагогических наук,
профессора В. Я. Булохова

Красноярск, 13–14 апреля 2023 г.

Электронное издание

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. Астафьева»

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XXIV Международный научно-практический форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы региональной научно-практической конференции студентов,
аспирантов и молодых ученых,
посвященной 90-летию доктора педагогических наук,
профессора В. Я. Булохова

Красноярск, 13–14 апреля 2023 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2023

ББК 74.2
С 437

Редакционная коллегия:

Кандидат филологических наук, доцент
Г. С. Спиридонова (отв. ред.)
Кандидат педагогических наук, доцент
Е. М. Плеханова
Доктор философских наук, профессор
А. А. Мёдова

С 437 Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы региональной научно-практической конференции, посвященной 90-летию доктора педагогических наук, профессора В. Я. Булохова. Красноярск, 13–14 апреля 2023 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Г. С. Спиридонова; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2023. – (Молодежь и наука XXI века). – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-641-9

Сборник посвящен проблемам современного начального образования: развитию глобальных компетенций XXI в., формированию функциональной грамотности, передовым практикам в достижении образовательных результатов, воспитанию и развитию личности через искусство. Адресован преподавателям, аспирантам, студентам, учителям, практическим психологам и всем интересующимся проблемами педагогики и психологии.

ББК 74.2

ISBN 978-5-00102-641-9

(XXIV Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Авходиева Ф. Г. ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И МИРЕ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ	7
Алиханян Н. Г. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	10
Астафьева А. А. ДИСКУССИЯ О ПОНЯТИИ «ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	13
Быкова О. В. ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КЛАССЕ-КОМПЛЕКТЕ	16
Ганюшкина А. Е. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	19
Ищук А. И. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	22
Карташова В. В. К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	25
Ковалева О. М. К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА	28
Кротова Т. Д. СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ УЧИТЕЛЕ У СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	31
Маркова А. А. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	34
Наприенко Д. А. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕМЬЕ.....	37

Парфенова А. П. КОЛЛЕКТИВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЛО В РУСЛЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	40
Пивнева С. В. ПРОБЛЕМНЫЙ ДИСКУРС ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ РОССИЯН	43
Прудникова Я. С. ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В НОВОМ КЛАССЕ	46
Романова Е. А. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	49
Синицына В. Н. ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ВОСПИТАННОСТИ ПОДРОСТКОВ	52

Раздел 2. ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТНЫХ ОБЛАСТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Багaley Е. П. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА С ПОМОЩЬЮ КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ	55
Бекасова Л. В. К ВОПРОСУ О ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	58
Вепренцева А. Е. ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	61
Демидова А. Е. ЭЛЕКТРОННЫЙ ТЕКСТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	64
Дудушкина Е. И. ГРАФИЧЕСКИЙ ОРГАНИЗАТОР – ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	67
Жадовцева Н. Г. ОТРАЖЕНИЕ ОРФОЭПИЧЕСКИХ НОРМ В УЧЕБНИКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ УМК «ПЕРСПЕКТИВА»)	70
Изосимица П. М. CASE-STUDY ЗАДАЧИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	73
Колесникова Д. С. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	76

Кравченко А. П. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ПОЭЗИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	79
Лавренова В. Е. ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	82
Минкова П. М. УМЕЮТ ЛИ ПЕРВОКЛАССНИКИ РАБОТАТЬ С НЕСПЛОШНЫМИ ТЕКСТАМИ?	85
Мокроусова М. С. ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПОИСКОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	88
Оберенко А. С. РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	91
Орлова К. Д. АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У СОВРЕМЕННОГО МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	94
Полина А. Е. КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМ СЛОВА	97
Рукоусева Е. Н. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗНЫХ ВИДАХ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	99
Соколова О. А. ВОЗМОЖНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ВТОРОКЛАССНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ КРУЖКА «УМНИКИ И УМНИЦЫ».....	102
Турлакова Е. Э. МАСТЕР-КЛАСС КАК ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	105
Филатова А. С. АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ ЗНАНИЯ ЛЕКСИКИ С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ КОМПОНЕНТОМ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	108
Филатова В. А., Яковлева А. А. ЗАЧЕМ СТУДЕНТАМ-ФИЛОЛОГАМ БЫТЬ МАРАФОНЦАМИ?.....	110

Раздел 3.
ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Виниченко М. А.</i> МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ.....	113
<i>Гуделис А. С.</i> ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ОБРАЗОВ ПОМЕЩИКОВ ПОЭМЫ «МЕРТВЫЕ ДУШИ» Н.В. ГОГОЛЯ В ИЛЛЮСТРАЦИЯХ ХУДОЖНИКОВ.....	115
<i>Заблоцкая Н. А.</i> НАРОДНАЯ РОСПИСЬ ПО БЕРЕСТЕ КАК СРЕДСТВО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	118
<i>Каленская Н. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ.....	121
<i>Курдакова А. А.</i> ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА	124
<i>Марудо Е. А.</i> ЭСТЕТИКА СТРАННОГО У РЕНЕ МАГРИТТА.....	127
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	130
СВЕДЕНИЯ О НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЯХ	133

Раздел 1.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И МИРЕ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

EDUCATION OF PATRIOTISM AT THE PRESENT STAGE OF EDUCATION IN RUSSIA AND THE WORLD: PROBLEM STATEMENT

Ф. Г. Авходиева

F. G. Avkhodieva

Научный руководитель **Е. М. Плеханова**
Scientific adviser **E. M. Plekhanova**

Патриотизм, воспитание, история, зарубежная и российская педагогика, проблемы.

В статье рассматриваются основные векторы, связанные с воспитанием патриотизма в России и мире, раскрываются мысли о воспитании патриотизма авторитетных отечественных педагогов и политических деятелей различных государств.

Patriotism, education, history, foreign and Russian pedagogy, problems.

The article discusses the main vectors associated with the education of patriotism in Russia and the world, reveals the thoughts about the education of patriotism of authoritative domestic teachers and politicians of various states.

Вне зависимости от уровня развития общества тема развития и воспитания патриотизма всегда была актуальной, являясь важной основой государственности.

Патриотизм – одна из важнейших черт человека, занимающая значительное место не только в политике, духовной жизни, но и в педагогике. Не случайно К. Д. Ушинский, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др. связывали процесс воспитания с воспитанием патриотизма.

Слово «патриотизм» происходит от греческого слова «patris» – Родина или Отечество. В словарной литературе термин «патриотизм» связан с любовью к Отечеству, к своему народу, готовностью служить ему и защищать от врагов, а патриот – любитель Отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник.

Патриотизм – это особая черта, она появляется как чувство совершенства, исключительности, превосходства над другими политическими образованиями,

которое возникает в связи с самой формой существования государства, влияет на мировосприятие человека и существует вне времени [1, с. 276–280].

К. Д. Ушинский писал: «Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и крепкую опору в борьбе с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями» [2, с. 457].

Необходимости воспитания патриотизма уделял много внимания советский педагог А. С. Макаренко. Однако он отметил, что патриотизм проявляется не только в подвигах. От настоящего патриота требуется не только «героический порыв», но и «долгая, мучительная, тяжелая работа, часто даже очень тяжелая, неинтересная, грязная работа» [3, с. 394–399].

По мнению В. И. Сухомлинского, в формировании патриотических чувств необходимо начинать с воспитания любви к матери, отцу, то есть с семьи, а затем только говорить о любви к Родине и стране [4].

Н. Ю. Евсюкова пишет, что патриотизм – важнейшая непреходящая ценность, она является главным духовным благом личности, характеризует высокий уровень его развития и проявляется в активной самореализации и готовности защищать отечество [5, с. 77].

В таком же контексте рассматривает патриотизм исследователь из Узбекистана З. О. Джуманзарова. По ее мнению, патриотическое воспитание заключается в необходимости внедрения идей национальной независимости в сознание военнослужащих [6].

В целях изменения ситуации, связанной с недостаточной патриотической воспитанностью современного молодого поколения, сегодня в Российской Федерации приняты новые образовательные стандарты, а также разработан и реализуется комплекс из двадцати внеурочных занятий с различными патриотическими направлениями под названием «Разговоры о важном».

Патриотизм молодого поколения – важная задача любого государства. Рассматривая данную проблему, мы пришли к выводу, что обращение к педагогическому опыту зарубежных коллег позволяет лучше осознать собственные упущения, нерешенные вопросы, проблемы и перспективы.

Интересно привести пример президентских мер по патриотическому воспитанию в США. Так, в своем интервью журналу «Нью-Йорк Таймс» Дональд Трамп призывал к патриотическому воспитанию, чтобы защитить американскую историю от тех, кто считает американское общество в корне расистским и порочным. Трамп подчеркивает значимость разработки проамериканской учебной программы для школьников, которая «прославляет правду о великой истории страны», а также поощряет рассказы педагогов «о чуде американской истории» [7].

Т. Рейманн из Гарвардского института политики считает, что «не нужно рассматривать образование как сосуд для искусственного патриотизма, а необходимо использовать его для формирования информированного гражданского общества, которое признает историю США и извлекает уроки из нее для решения насущных проблем сегодняшнего дня» [8].

Вопросам патриотического воспитания придается высокое значение в Китае. Так, Лю Дунчао подчеркивает, что патриотическое воспитание в Китае «должно охватывать людей всех возрастных групп», потому что исключительно таким образом китайский народ поверит «в духовную силу патриотизма, необходимого для осуществления великого возрождения китайской нации» [9].

Природа патриотизма отнюдь не абстрактна, она основывается на любви к родному дому, к своим родителям, друзьям. Всему этому детей должны научить взрослые, которые находятся рядом, прежде всего, своими делами и собственными поступками.

Библиографический список

1. Миронов А. В. Идея патриотизма в греческой философии // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. 2016. № 3.
2. Ушинский К. Д. О народности в общественном воспитании: Избранные пед. соч.: в 2 т. / под ред. В. Я. Струминского. М., 1954. Т. 1.
3. Макаренко А. С. Доклад в педагогическом училище // Собрание сочинений: в 7 т. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950-1952. Т. 5.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям: Концептуал, 2016. 320 с.
5. Евсюкова Н. И. Психолого-педагогические условия формирования готовности юношей допризывного возраста к службе в вооруженных силах: монография. Владимир: ВГГУ, 2009. 192 с.
6. Djumanazarova Z. O. Modern Issues of Patriotic Education // American journal of social and humanitarian research. 2022. No 5, vol. 3. P. 333–337. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.globalresearchnetwork.us/index.php/ajshr/article/view/1131> (дата обращения: 02.04.2023).
7. Donald John Trump. Trump Calls for ‘Patriotic Education’ to Defend American History From the Left [Электронный ресурс] // The New York Times U.S. Politics URL: <https://www.nytimes.com/2020/09/17/us/politics/trump-patriotic-education.html> (дата обращения: 02.04.2023).
8. Reimann Thor. Patriotic education-pride or a problem? [Электронный ресурс] // Harvard Political Review. 2021. August 2 / culture. URL: <https://harvardpolitics.com/patriotic-education/> (дата обращения: 02.04. 2023).
9. Liu Dong Chao. Patriotic education is still necessary [Электронный ресурс] // Chinadaily. 2019. September 27. Hong Kong. URL: <https://www.chinadailyhk.com/articles/220/165/167/1569566144424.html> (дата обращения: 02.04.2023).

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

THE PROBLEM OF THE FORMATION INTERETHNIC TOLERANCE OF PRIMARY SCHOOL PUPILES

Н. Г. Алиханян

N. G. Alikhanyan

Научный руководитель Л. А. Маковец
Scientific adviser L. A. Makovets

Межэтническая толерантность, младшие школьники, формирование, внеурочная деятельность.

В статье рассматривается проблема формирования межэтнической толерантности в младшем школьном возрасте. Приведены результаты констатирующего эксперимента, выявлены возможные затруднения в процессе формирования толерантности, а также намечены пути решения данной проблемы.

Interethnic tolerance, younger schoolchildren, formation, extracurricular activities.

The article deals with the problem of the formation of interethnic tolerance in primary school age. The results of the ascertaining experiment are given, possible difficulties in the process of tolerance formation are revealed, and ways of solving this problem are outlined.

Текущая социально-экономическая и общественно-политическая ситуация в России определила необходимость формирования национального единства, взаимного уважения и взаимопонимания жителей Российской Федерации, что, в свою очередь, основано на понимании толерантности как социального явления [1].

Основной закон России закрепляет за гражданами признание их прав и удовлетворение в равной степени, независимо от цвета кожи, языка, вероисповедания, национальности и др., их социальных потребностей, таких как бесплатное образование, доступная медицина, честное и справедливое судебное разбирательство, уважительное отношение к личности и национальным культурам. Недопустимость дискриминации закреплена во второй главе 17 статьи Конституции РФ [2].

В данной работе мы будем опираться на понятие, сформулированное Г. У. Солдатовой: межэтническая толерантность – уважение и признание равенства, неприятие доминирования и насилия, признание многомерности и разнообразия человеческой культуры, норм, верований, отказ от сведения этого разнообразия к единообразию или доминированию какой-либо точки зрения [3].

Мы исследовали актуальный уровень сформированности межэтнической толерантности младших школьников. Констатирующий эксперимент был проведен на базе МАОУ СШ № 145 города Красноярска. В экспериментальной работе приняли участие тридцать обучающихся второго класса, этнический состав учащихся разнообразен. Соотношение разных национальностей экспериментальной группы таково: русские – 63 % (19 человек), армяне – 37 % (2 человека), азербайджанцы (1 человек), киргизы (4 человека), таджики (1 человек), китайцы (1 человек), украинцы (3 человека).

Основываясь на результатах исследования, мы пришли к выводу, что существуют дефициты в процессе формирования межэтнической толерантности. Когнитивный компонент у большинства обучающихся (53 %) сформирован на низком уровне; эмоциональный у 46 % – на среднем уровне, у 43 % – на низком; поведенческий у 45 % – на среднем уровне, у 30 % – на низком. Анализ полученных данных свидетельствует о том, что межэтническая толерантность сформирована на высоком уровне у 20 % обучающихся, на среднем – у 46 %, а на низком – у 34 % респондентов. Таким образом, общий уровень сформированности межэтнической толерантности находится на среднем уровне с тенденцией к низкому.

Результаты вышеуказанной опытно-экспериментальной работы выявили необходимость разработки внеурочных занятий для оптимизации межэтнической толерантности младших школьников.

Формы и методы работы по организации процесса формирования межэтнической толерантности младших школьников во внеурочной деятельности

Этапы работы	Внеурочные мероприятия
1. Путешествие по Красноярскому краю	<ul style="list-style-type: none"> – Организация и проведение тематических недель по изучению национальных культур представителей различных национальностей, проживающих в Красноярском крае; – организация и проведение концерта «Родной Красноярск – сердце Сибири»; – игры, направленные на коррекцию моделей поведения
2. Путешествие по России	<ul style="list-style-type: none"> – Организация и проведение фестиваля национальных культур РФ; – организация и проведение выставок детских работ «Все мы разные, но мы вместе»; – использование задач с разными ситуациями нравственного характера
3. Путешествие по миру	<ul style="list-style-type: none"> – Организация и проведение викторины «Народы мира»; – организация и проведение интерактивной экскурсии по разным странам; – тренинги, направленные на коррекцию моделей поведения

Так, с помощью внеурочных мероприятий, представленных в таблице, можно постепенно устранить дефициты, обнаруженные на этапе констатирующего эксперимента, и способствовать формированию межэтнической толерантности у младших школьников.

Библиографический список

1. Мубинова З. Ф. Педагогика этничности и толерантности: теория, практика, проблемы. Уфа, 2000. 168 с.
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 01.07.2020 № 11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. 01.07.2020 № 31, ст. 4398.
3. Солдатова Г. У. Толерантность – норма жизни в мире разнообразия: материалы научной конференции // Вопросы психологии. 2002. № 1. С. 132–135.
4. Маджуга И. В. Формирование толерантности младших школьников в процессе учебной и внеурочной деятельности // Наука и образование: новое время. 2016. № 1 (12). С. 213–216.

ДИСКУССИЯ О ПОНЯТИИ «ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

DISCUSSION ABOUT THE CONCEPT OF LEADERSHIP QUALITIES PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN SCIENTIFIC LITERATURE

А. А. Астафьева

A. A. Astafieva

Научный руководитель Е. М. Плеханова
Scientific supervisor E. M. Plekhanova

Лидерские качества, лидер, лидерство, лидерская позиция, младших школьников, группа.

В статье раскрываются вопросы о сущности понятия «лидерские качества» в научной зарубежной и отечественной литературе. Рассматриваются вопросы о смежных понятиях, о целесообразности изучения лидерских качеств в младшем школьном возрасте.

Leadership qualities, leader, leadership, leadership position, junior schoolchildren, group.

The article reveals questions about the essence of the concept of “leadership qualities” in scientific foreign and domestic literature. Questions about related concepts, about the expediency of studying leadership qualities in primary school age are considered.

Понятие «лидерские качества» – многогранно, при его рассмотрении российские и зарубежные ученые опираются на различные теории лидерства, подходы, контекст возникновения и развития ситуации лидерства. Под особенностями возникновения ситуации лидерства и, следовательно, проявления лидерских качеств, понимаем возраст, формальное и неформальное объединение людей, качество отношений внутри группы, наличие или отсутствие общей цели и ее характер. Множественность условий и вариантов лидирования породили различные теории и подходы.

Возможности научного исследования лидерства появились в XX в. с появлением таких наук, как психология и социология, с развитием психодиагностических средств. Несмотря на это, в современном научном сообществе нет единого понимания того, какие именно качества называть «лидерскими», а также каковы их проявления и возможные траектории развития.

Для начала обратимся к определению понятия «качество». Согласно словарям, «качество» – это совокупность существенных признаков, отличающих предмет или явление от других [1]; то, что делает предмет таким, каков он есть (в философии) [2]. Таким образом, качество – это некая черта личности, которая отсутствием/присутствием или степенью выраженности отличает одного человека от другого, тем самым выявляя некоего «ведущего за собой» (от англ. «leading» – ведущий).

В 1948 г. американский психолог Ральф Стогдилл провел более 120 исследований, направленных на изучение так называемых «черт» лидеров, и обнаружил противоречивые результаты. Оказалось, что набор лидерских «черт» менялся в зависимости от ситуаций, в которых оказывались люди. Совместно с психологом Ричардом Манном они в 1959 г. попытались обобщить и сгруппировать все ранее выявленные лидерские качества. В результате анализа они выделили те, которые в значительной степени характеризуют лидера: наличие интеллекта, умение приспособляться, коммуникабельность, умение влиять на окружающих, толерантность и отсутствие консерватизма, восприимчивость и эмпатия [3].

Говоря о российских исследованиях лидерских качеств, хотелось бы отметить Н. К. Михайловского, который подчеркивал такие качества лидера, как решительность и способность своим примером увлечь за собой. Кандидаты наук Л. В. Карташова, Т. В. Никонова, Т. О. Соломанидина в совместной работе выделяют следующие качества лидера: амбициозность, активность, желание быть лидером и вести за собой других, честность и прямота, уверенность в своих силах [4].

Современное общество предъявляет новому поколению требование быть активными, инициативными, самостоятельными и ответственными, творческими личностями, доброжелательными и толерантными, умеющими владеть собой в любых обстоятельствах. В соответствии с ФГОС 2022 г. педагог должен способствовать индивидуальному развитию личности обучающегося. Каждый из учеников обладает определенным потенциалом и качествами, которые необходимо правильно развивать, а ни в коем случае не игнорировать, формируя у всех детей одинаковое мировоззрение. И лидерские качества – это неотъемлемая часть личности ребенка.

По мнению ученых, рассматривая лидерские качества в онтогенезе человека, можно утверждать, что они закладываются и развиваются в возрасте 7–11 лет [1]. Младший школьный возраст – это возраст, в котором ребенок погружается в новую для себя социальную реальность, где учится взаимодействовать внутри коллектива, вести себя согласно новой роли – как ученик, одноклассник.

В возрасте шести лет можно выявить детей, способных придумать и организовать игровую деятельность, готовых осуществлять руководство распределением ролей, давать подсказки другим детям в действиях, необходимых в игре. Именно так проявляются первые качества лидеров – в желании организовать, умении договориться и контролировать процесс, будь то игра, командная работа в классе, подготовка подарка однокласснику и т.д. В период обучения в начальных классах лидерские качества только формируются.

С понятием «лидерские качества младшего школьника» тесно связаны понятия «ребенок-лидер», «детская лидерская позиция». Так, М. А. Викулова трактует понятие «ребенок-лидер» как «активный, инициативный, предпочитаемый другими» [6]. По ее мнению, в педагогике лидером называют члена группы с наивысшим статусом. Однако с точки зрения М. Н. Емельяновой, для лидерской позиции ребенка характерна не только возможность понимать и выстраивать

взаимоотношения с людьми, руководить ими, но и достаточно высокий уровень интеллектуальной состоятельности, интуиции и эмпатии [7].

Проанализировав опыт, накопленный учеными XX – начала XXI в. в изучении понятия «лидерские качества», можно сделать вывод о том, что исследование этого феномена еще только начинается. Современный высокотехнологичный мир меняет требования к лидерской позиции человека как лидера своей жизни и лидера группы людей. Так или иначе, исследователями всего мира младший школьный возраст признается сензитивным для формирования лидерских качеств.

Обобщая изученные точки зрения на рассматриваемое нами понятие, под лидерскими качествами будем понимать совокупность личностных черт, способностей и особенностей взаимодействия с группой, формирующихся в организованной деятельности, обеспечивающих успешность выполнения лидерских функций, т.е. функций, позволяющих человеку становиться лидером, вести за собой людей.

Библиографический список

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://slovarozhegova.ru/> (дата обращения: 02.04.2023).
2. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.efremova.info/> (дата обращения: 02.04.2023).
3. Стогдилл Р. М. Справочник по лидерству: обзор теории и исследований. Свободная пресса, 1974. 613 с.
4. Организационное поведение / Л. В. Карташова, Т. В. Никонова, Т. О. Соломанидина. М.: ИНФРА-М. 2001. 384 с.
5. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. М.: Академия, 2005. 672 с.
6. Викулова М. А. Педагогические условия формирования лидерских качеств личности ребенка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 1990. 24 с.
7. Емельянова М. Н. Воспитание ребенка-лидера // Воспитание школьников. 2006. № 5. С. 25–27.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КЛАССЕ-КОМПЛЕКТЕ

FEATURES OF YOUNG SCHOOLCHILDREN'S INTERPERSONAL RELATIONS IN THE CLASS OF A UNDERSTAFFED SCHOOL

О. В. Быкова

O. V. Bykova

Научный руководитель **Е. М. Плеханова**
Scientific adviser **E. M. Plekhanova**

Межличностные отношения, малокомплектная школа, класс-комплект, младший школьник.

В статье рассматриваются особенности межличностных отношений младших школьников класса-комплекта в малокомплектной сельской школе; уточняются понятия «малокомплектная школа», «класс-комплект»; дается анализ результатов диагностического среза межличностных отношений младших школьников.

Interpersonal relations, ungraded school, complete-class, junior schoolchild.

The article deals with the features of interpersonal relations of junior schoolchildren of the complete-class in an ungraded rural school; the concepts of "interpersonal relations", "small school", "complete-class" are specified; an analysis of the results of a diagnostic cross-section of interpersonal relations of younger schoolchildren is given.

Межличностные отношения имеют особое значение для детей младшего школьного возраста, т.к. влияют на эмоциональное благополучие ребенка, развитие когнитивных и умственных функций, способностей, интересов детей, а значит, могут оказывать существенное влияние и на их образовательные результаты. В то же время они во многом определяют позитивный психологический климат детского коллектива.

Я. Л. Коломинский характеризует межличностные отношения как внутреннее состояние человека, отражающее отношение людей друг к другу [1]. По мнению Н. Н. Обозова, межличностные отношения являются составной частью взаимодействия и рассматриваются в его контексте. Межличностные отношения – это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности [2].

Особенно тонко межличностные отношения переживаются детьми в условиях сельской малокомплектной школы.

Общеизвестно, что значительная часть населения Российской Федерации проживает на территории сельского сектора. Часто в небольших поселениях из-за малочисленности детей создаются малокомплектные школы, объединяющие в одном классе детей разного возраста, обучающихся по разным учебным планам под руководством одного педагога. В большинстве сельских школ за партами

сидят не более пяти-десяти человек, а сама школа является не только образовательным учреждением, но и культурным и социальным центром села [3].

Понятие «малокомплектная образовательная организация» в сочетании с признаком «расположение в сельских населенных пунктах» присутствует в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012). Наряду с понятием «малокомплектность» фигурирует понятие «класс-комплект», обозначающее постоянную группу детей, в которой ведется совместное обучение учеников из разных классов.

В условиях сельской малокомплектной школы часто учителю легче осуществлять индивидуальный подход к учащимся, здесь ученик и учитель лучше понимают друг друга. Но в то же время в классах-комплектах ставятся различные учебные и воспитательные задачи, что приводит к особенностям межличностных отношений.

Для изучения особенностей межличностных отношений младших школьников в условиях малокомплектной школы была организована и проведена опытно-экспериментальная работа на базе малокомплектной сельской МКОУ «Говорковская школа» п. Говорково Богучанского района Красноярского края. Для эксперимента был выбран второй-третий класс-комплект, состоящий из девяти учеников. Во втором классе обучается один ребенок, в третьем классе – восемь детей.

Анализ результатов проведенного социометрического теста Дж. Морено позволил обнаружить достаточное количество взаимных выборов в классе. Так, по два и три взаимных выбора было обнаружено у 78 % учеников. Наибольшее количество положительных выборов, которые принято называть «социометрические звезды», получили четыре человека (45 %). Такое же количество детей (45 %) относятся к группе «предпочитаемых». Пренебрегаемых детей обнаружено не было. Однако один ребенок (11 %) остался без взаимных выборов.

Наблюдения за классом показали, что ребенок, оставшийся без взаимных выборов, часто сам уходит от общения со сверстниками. Его желание и нежелание общаться зависят от настроения, нередко он является инициатором конфликтных ситуаций. Ясно, что в начальной школе дети, как правило, забывают о тех, кто с ними не хочет говорить, взаимодействовать или проявляет агрессию.

Общая групповая сплоченность коллектива составляет 0,5, что является средним показателем, и указывает на необходимость организации целенаправленной работы с коллективом.

Анализ результатов методики «Психологический климат классного коллектива» (В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриева) позволил установить преимущественно средний показатель психологического климата в классе. Четыре учащихся (45 %) ощущают себя в коллективе психологически некомфортно, три учащихся (33 %) иногда испытывают психологический дискомфорт, и лишь двумя учащимися (22 %) в коллективе комфортно.

Так, на вопрос «*Всегда ли учащиеся вашего класса волнуют успехи и неудачи друг друга в учебе?*» большая часть детей (7 человек, 78 %) ответили, что их волнуют успехи других, и лишь 22 % (2 учащихся) написали, что не всегда.

Чаще всего это бывает связано с тем, что дети так отслеживают свои успехи и неудачи в учебе.

На вопрос «*Всегда ли учащиеся вашего класса оказывают помощь друг другу в учебе?*» 45 % (4 ученика) ответили, что оказывают помощь сверстникам, а вот большая часть 55 % (5 человек) – не оказывают.

На третий вопрос «*Все ли учащиеся вашего класса ответственно относятся к учебе?*» большая часть 55 % (5 человек) ответили, что сверстники относятся ответственно к учебе, а 45 % (4 человека) считают, что безответственно.

В целом полученные результаты позволяют сказать, что в классе наблюдается разрозненность в отношениях между детьми при наличии устойчивых дружеских предпочтений и взаимной заинтересованности. Учитель должен создать благоприятные условия для улучшения психологического климата в данном коллективе.

Межличностные отношения играют важнейшую роль в удовлетворении базовых потребностей ребенка: в эмоциональном контакте, защищенности, стремлении быть личностью; в развитии у детей познавательных и психических функций. В условиях класса-комплекта малокомплектной сельской школы, где собраны дети разных возрастов и разных образовательных потребностей, особенно важно вести целенаправленную работу в русле формирования межличностных отношений и сплочения детского коллектива в целях организации взаимопомощи и сотрудничества.

Библиографический список

1. Коломинский Я. Л. Психология отношения в малых группах (Общие и возрастные особенности): учебное пособие. Минск: ТетраСистемс, 2000. 432 с.
2. Обозов Н. Н. Межличностные отношения. Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. 247 с.
3. Лебединцев В. Б. Организация учебного процесса при разновозрастном обучении // Справочник заместителя директора школы. 2010. № 12. С. 42–49.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS MEASURES TO INCREASE THE EDUCATIONAL MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILES

А. Е. Ганюшкина

A. E. Ganyushkina

Научный руководитель Л. А. Маковец
Scientific adviser L. A. Makovets

Учебная мотивация, познавательные мотивы неуспевающий ученик, инновационные технологии, информационно-коммуникационные технологии.

В статье рассматривается проблема зависимости успеваемости обучающихся от сформированности учебной мотивации. Одно из средств, позволяющее повысить мотивацию, – внедрение в учебный процесс инновационных технологий. Автор исследует влияние информационно-коммуникационных технологий на учебную мотивацию младших школьников.

Educational motivation, cognitive motives, poor student, innovative technologies, information and communication technologies.

The article deals with the problem of the dependence of students' progress on the formation of educational motivation. One of the means to increase motivation is the introduction of innovative technologies into the educational process. The author investigates the influence of information and communication technologies on the educational motivation of younger schoolchildren.

Одной из важнейших составляющих жизни каждого человека является развитие. Получая необходимые знания и опыт, совершенствуя свои навыки и умения, человек постоянно прогрессирует и совершенствуется. Но данный процесс возможен только в том случае, если у человека есть осознание того, для чего ему необходимо осуществлять деятельность, если есть что-то, что побуждает его к действию. В противном случае человек либо остается на прежнем уровне развития, либо начинает значительно отставать.

С недостаточной мотивацией обучающихся учитель сталкивается уже в начальной школе. Проблеме повышения мотивации уделяли особое внимание такие педагоги и психологи, как И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, В. В. Рубцова, А. К. Маркова и другие. По мнению А. К. Марковой, выделяются две широкие группы мотивов: познавательные (внутренние), социальные (внешние) [5].

Исследования доказывают, что высокая успеваемость напрямую связана с наличием внутренних мотивов. Немотивированные ученики зачастую попадают в категорию неуспевающих. Неуспевающие – это обучающиеся, по разным

причинам не достигшие того уровня знаний, на котором должны находиться на данном этапе [1]. В категории неуспевающих в особую группу выделяют обучающихся, у которых отсутствуют действенные мотивы учения (Л. С. Славина). Поэтому важной задачей учителя начальных классов является создание условий, при которых ученики стремятся получить новые знания.

Современное и постоянно изменяющееся общество способствует тому, чтобы у педагогов была возможность внедрять в процесс обучения интересные и эффективные технологии. В этом контексте мы говорим об инновационных технологиях, которые совершенствуют процесс обучения и делают его более эффективным.

Изучением внедрения инновационных технологий занимались следующие авторы: В. И. Андреева, В. И. Загвязинский, Т. Г. Новикова, П. И. Подкасистый, И. П. Подласый, В. А. Сластенин и другие [4]. И. К. Мищенко утверждает, что использование инновационных технологий является одним из тех факторов, которые способствуют повышению эффективности качества образования [2].

В настоящее время уже сложно представить нашу жизнь без компьютеров. Эти устройства помогают нам найти или самостоятельно создать информативные и обучающие программы, позволяющие легко заинтересовать и включить в работу каждого ученика. ИКТ способствует расширению среды обучения и усвоению большего объема информации.

Кроме того, именно информационно-коммуникативные технологии оказывают влияние на развитие творческого потенциала учеников и на повышение учебной мотивации. Мультимедийные средства позволяют обучающимся лучше усваивать материал: яркие и интересные презентации, интерактивные элементы привлекают школьников больше, чем обычный текст учебника. ИКТ можно использовать на любом этапе урока, в чем заключается их уникальность и практичность.

Несмотря на все преимущества ИКТ, не стоит перенасыщать уроки их использованием. Нельзя забывать, что в норме длительность занятий с компьютером составляет для первых классов – 10 минут, для вторых – четвертых классов – 15 минут [3].

Изменения в обществе требуют трансформаций при организации образовательного процесса. Успеваемость обучающихся напрямую зависит от того, насколько ученик замотивирован получать конкретное знание. Одно из средств повышения учебной мотивации – внедрение в процесс обучения ИКТ, позволяющих разнообразить урок, сделать его более интересным и эффективным.

Библиографический список

1. Локалова Н. П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. СПб.: Питер Пресс, 2009. 368 с.
2. Мищенко И. К. О сопротивлении педагогическим инновациям в образовательной среде вуза // Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт: материалы международной научно-практической конференции. Алтайская государственная педагогическая академия. Барнаул, 2014. С. 93–95.

3. Черпакова А. Н. Информационно-коммуникационные технологии как средство повышения эффективности обучения в начальной школе // Инновационные принципы и подходы организации учебной деятельности [Электронный ресурс]. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/collection-20140211/collection-20140211-1225.pdf> (дата обращения: 31.03.2023).
4. Шувалова К. В. Яшкова Е. В. Особенности внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс [Электронный ресурс] // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 2. С. 455–462. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vnedreniya-pedagogicheskikh-innovatsiy-v-obrazovatelnyy-protsess/viewer> (дата обращения: 02.04.2023).
5. Яковлева Е. В. Информационно-коммуникационные технологии как средство развития учебной мотивации обучающихся в начальной школе [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-tehnologii-kak-sredstvo-razvitiya-uchebnoy-motivatsii-obuchayuschih-sya-v-nachalnoy-shkole/viewer> (дата обращения: 01.04.2023).

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRIMARY SCHOOL AGE

А. И. Ищук

A. I. Ishchuk

Научный руководитель **О. Ф. Лысенко**
Scientific adviser **O. F. Lysenko**

Эмоции, эмоциональный интеллект, младший школьный возраст, эмоциональный интеллект младших школьников.

В статье рассматриваются понятия «эмоции», «интеллект», «эмоциональный интеллект», анализируется младший школьный возраст, выделяются компоненты и особенности эмоционального интеллекта в данный возрастной период.

Emotions, emotional intelligence, primary school age, emotional intelligence of younger school-children.

The article discusses the concepts of “emotions”, “intelligence”, “emotional intelligence”, analyzes primary school age, highlights the components and features of emotional intelligence in this age period.

Актуальность исследования определяется потребностью общества в личности с развитым эмоциональным интеллектом, способной успешно согласовывать свою деятельность со собственным эмоциональным состоянием, пониманием его и умением выстраивать отношения с окружающими людьми для сотрудничества. Чтобы ребенок смог успешно адаптироваться в обществе, ему нужно научиться контролировать свои чувства и эмоции, осознанно влиять на них и уметь распознавать чувства других людей. Проблема эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста становится наиболее актуальной, поскольку именно в этот период идет активное развитие всех сторон личности ребенка.

Само понятие «эмоциональный интеллект» включает две составляющие – эмоции и интеллект. М. С. Лебединский отмечал, что «эмоции – одна из важнейших сторон психических процессов, характеризующая переживание человеком действительности. Эмоции представляют интегральное выражение измененного тонуса нервно-психической деятельности, отражающееся на всех сторонах психики и организма человека» [1].

По мнению Р. С. Немова, «эмоции – это особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного отношения человека к миру и людям процесс и результаты его практической деятельности» [3].

С. И. Ожегов в своем толковом словаре русского языка определяет слово «интеллект» как мыслительную способность, умственное начало у человека.

В современной психолого-педагогической литературе существует множество классификаций интеллекта, в которых выделяется эмоциональный интеллект.

Понятие «эмоциональный интеллект», впервые введенное психологами Д. Майером и П. Саловеем, относится к «способности человека точно и эффективно воспринимать, обрабатывать и регулировать эмоциональную информацию как внутри себя, так и в других, и использовать эту информацию, чтобы направлять свои мысли и действия и влиять на других» [2].

Д. В. Ушаков указывает на специфику эмоционального интеллекта – рефлексию аспектов, вызывающих эмоциональные реакции, т.е. уяснение смысла тех явлений мира человека, которые имеют для него ценность. Автор, говоря об эмоциональном интеллекте как о рефлексивной способности, замечает, что рефлексия, выполняемая эмоциональным интеллектом, носит многоуровневый характер [2, с. 52].

В младшем школьном возрасте у детей происходит совершенствование самосознания, формируются самооценка, способности к рефлексии и умения вставать на место другого человека, а также учитывать его потребности и чувства.

Младший школьный возраст охватывает период жизни ребенка от шести до одиннадцати лет. Этот период является важнейшим для успешного освоения новой ведущей деятельности – учебной, которая приходит на смену игровой. Учебная деятельность предусматривает формирование у детей младшего школьного возраста рефлексии, самостоятельности, ответственности и других личностно значимых характеристик. Также в данный период происходит активное становление всех высших психических процессов, что обуславливает стремительное интеллектуальное развитие.

В младшем школьном возрасте важны следующие компоненты эмоционального интеллекта: идентификация собственных эмоций; управление эмоциями; понимание эмоций как других людей, так и собственных.

Особенности эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте:

1. Появление у детей осознанности своих эмоций, таких как радость, гнев, страх и грусть.

2. Развитие умения регулировать свои эмоции и контролировать их выражение в социально приемлемых формах.

3. Возможность понимать эмоциональные сигналы других людей, улавливать их эмоциональное состояние и сочувствовать им.

4. Развитие умения проецировать себя на место других людей и понимать, как они себя чувствуют.

5. Возможность применять полученные знания для эффективного взаимодействия с окружающими людьми.

Проведя исследование, мы пришли к пониманию, что для детей тяжелее всего определять чужие эмоции и давать их описание.

Так, восемь испытуемых (66,67 %) показали средний уровень осознания собственных эмоций. У этих детей не возникло сложностей в распознавании таких эмоций, как радость, грусть, страх, стыд, злость, удивление, с помощью взрослого они смогли описать причины возникновения этих эмоций. И только у одного ребенка (8,33 %) мы выявили высокий уровень осознания собственных эмоций.

61,1 % испытуемых (7 детей) показали средний уровень идентификации собственных эмоциональных состояний. У трех детей (22,2 %) нами был выявлен низкий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта. Двое детей (16,7 %) продемонстрировали высокий уровень.

Низкий уровень по критерию «поведенческий» был выявлен у 3 испытуемых (25 %). 45,8 % испытуемых (6 детей) показали средний уровень. У трех испытуемых (29,2 %) обнаружился высокий уровень эмоционального интеллекта.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что развитие эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте является важной частью формирования личности ребенка, позволяющей ему успешно функционировать в социуме.

Библиографический список

1. Алешина А. В. Эмоциональный интеллект для достижения успеха. СПб.: Речь, 2019. 336 с.
2. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополоцк: ПГУ, 2018. 388 с.
3. Веракса Н. Е. Детская психология. М.: Юрайт, 2020. 446 с.
4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТ Хранитель, 2016. 458 с.
5. Рыжов Д. В. Младший школьный возраст как сенситивный период развития эмоционального интеллекта // Среднее профессиональное образование. 2020. № 2. С. 29–37.

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

TO THE PROBLEM OF PRIMARY SCHOOL PUPILES' SPEECH ETIQUETTE DEVELOPMENT

В. В. Карташова

V. V. Kartashova

Научный руководитель **И. В. Дуда**
Scientific adviser **I. V. Duda**

Этикет, этика, речевой этикет, формулы речевого этикета, младший школьник.

В статье представлены результаты тестирования младших школьников по вопросам использования формул речевого этикета в различных речевых ситуациях.

Etiquette, ethics, speech etiquette, speech etiquette formulas, primary schoolchildren.

Russian speech etiquette contains a large number of words and phrases, which can and must be used in a variety of speech situations.

Понятие «речевой этикет» является родо-видовым и трактуется как соблюдение культуры речи. Чтобы понять содержание, функции речевого этикета, обратимся к двум родовым понятиям: «этика» и «этикет» (Н.И. Формановская).

Понятие «этикет» – это понятие этическое, философское. «Этикет – закрепленные нормы поведения обществом, благодаря которым проявляется уважительное отношение к окружающим (формулы речевого этикета, правила хорошего тона, мимика, жесты и одежда)» [2].

В целом этикет трактуется как определенные правила в какой-либо ситуации общения людей. В теории представлены различные виды этикета: речевой, придворный, а также этикет поведения за столом и др. Этикет обеспечивает благоприятную атмосферу для общения и взаимодействия с людьми, различающихся национальным, социальным статусом, возрастными особенностями, взглядами, образованием.

В работе В.Е. Гольдина «Речь и этикет» говорится, что стиль, манера речи, выбор языковых средств свидетельствуют о нашей принадлежности к определенной среде. Все это, отмечает автор, проявляется в повседневной речи, которая является нашей «визитной карточкой» [3].

Н.И. Формановская и А.А. Акишина рассматривают понятие «речевой этикет» как правила речевого поведения, обусловленные отношениями между говорящими. Такие правила принимаются определенными национальными или малыми социальными группами носителей языка в зависимости от их возраста, социальной принадлежности и среды общения [4].

Многие исследователи связывают проблему развития речевого этикета с воспитанием культуры поведения в соответствии с педагогическими и этикетными принципами. Воспитание детей происходит в процессе их деятельности,

объединяя требования педагогов и родителей. Педагогическое обучение сочетается с развитием самостоятельности и инициативы ребенка, а также учитывает его возрастные и индивидуальные особенности.

Высокий уровень культуры общения является основным условием успешной адаптации человека в любой социальной среде. Общение с окружающими – одна из важнейших социальных потребностей человека. Исследования А. А. Люблинской и Л. И. Божович доказали, что потребность в общении относится к числу самых ранних, что определяет значимость формирования культуры общения с самого раннего возраста.

По ФГОС НОО говорение как один из основных видов речевой деятельности характеризуется «овладением нормами речевого этикета в ситуациях учебного и делового общения».

В статье представлены результаты тестирования младших школьников по вопросам использования формул речевого этикета в различных речевых ситуациях.

Исследование проводилось в четвертых классах гимназии №13 «Академ» города Красноярск. В анкетировании приняло участие 44 четвероклассника. Ученикам был предложен тест с выбором одного правильного ответа.

Вопросы теста

1. Как ты приветствуешь учителя Дарью Игоревну?

А) Помашешь рукой. Б) Здравствуйте, Дарья Игоревна. В) Привет.

2. Как ты прощаешься со своим одноклассником Витей?

А) Не прощаюсь. Б) До свидания, Витя. В) Пока.

3. Как ты прощаешься с учительницей Дарьей Игоревной?

А) Пока, Дарья Игоревна. Б) Мне пора. В) До свидания, Дарья Игоревна.

4. Как правильно обратиться с просьбой к Дарье Игоревне?

А) Взять, не спрашивая. Б) Дай. В) Дарья Игоревна, подайте, пожалуйста.

5. Как правильно поблагодарить Дарью Игоревну?

А) Спасибо. Б) Никак. В) Спасибо, Дарья Игоревна.

6. Петя пришел в гости к подруге, дверь открыла ее бабушка, которую Петя видит в первый раз. Должен ли Петя представиться?

А) Нет, Петя пришел не к бабушке. Б) Да, надо представиться. В) Нет, это подруга должна познакомить бабушку с Петей.

7. Миша опоздал в школу из-за того, что автобус сломался. Должен ли Миша, заходя в класс, извиниться?

А) Мише надо извиниться. Б) Миша может не извиняться, его вины нет.

Полученные результаты представлены в таблице.

Вариант ответа Номер вопроса	А	Б	В
1	2 %	88 %	10 %
2	5 %	67 %	28 %
3	7 %	10 %	83 %
4	71 %	26 %	2 %
5	15 %	2 %	83 %
6	30 %	34 %	36 %
7	43 %	57 %	0 %

Верные ответы: 1 – Б, 2 – Б, 3 – В, 4 – А, 5 – В, 6 – Б, 7 – А.

Таким образом, результаты теста показывают, что большинство четвероклассников могут правильно использовать такие формулы речевого этикета, как «здравствуйте», «спасибо» и «до свидания». Однако ученики испытывают трудности в ситуациях, где необходимо представиться, принести извинения или озвучить просьбу.

Библиографический список

1. Акишина А. А., Формановская Н. И. Русский речевой этикет. М.: Просвещение, 1983. 181 с.
2. Введенская Л. А., Черкасова М. Н. Русский язык и культура речи. 3-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 384 с.
3. Гольдин В. В. Речь и этикет. М.: Просвещение, 2009. 115 с.
4. Формановская Н. И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. М.: Икар, 2007. 478 с.
5. Ярцева В. Н. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

TO THE ISSUE OF UNDERSTANDING EMOTIONAL INTELLIGENCE

О. М. Ковалева

O. M. Kovaleva

Научный руководитель **И. В. Дуда**
Scientific adviser **I. V. Duda**

Эмоции, эмоциональный интеллект, эмоциональные состояния, социальная компетентность.

В настоящей статье осуществлен анализ проблемы изучения понятия «эмоциональный интеллект» в зарубежной и отечественной литературе; уточнена сущность понятия; раскрыто его содержание; представлены подходы к его структуре.

Emotions, emotional intelligence, emotional states, social competence.

This article analyzes the problem of studying the concept of “emotional intelligence” in foreign and domestic literature. The authors revealed the essence of the concept of emotional intelligence, revealing its content, showing approaches to limitation.

Обновленный федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования говорит нам о том, что личностные результаты освоения программы могут быть достигнуты путем формирования и развития эмоционального интеллекта у младших школьников, именно поэтому в начальных классах необходимо продолжать формировать эмоциональный интеллект у обучающихся [4].

Вопросы определения понятия эмоционального интеллекта и его структурных компонентов отражены в трудах зарубежных исследователей, таких как Дж. Майер, П. Сэловей, Р. Бар-Он, Д. Карузо, Д. Гоулман, Г. Орме, Д. Слайтер. В отечественной психологической науке изучением эмоционального интеллекта занимаются Д. В. Люсин, Э. Л. Носенко, Н. В. Коврига, О. И. Власова, Г. В. Юсупова, М. А. Манойлова и другие.

В 1990 г. понятие «эмоциональный интеллект» впервые ввели Питер Сэловей и Джон Мейер. Ученые рассматривали термин «эмоциональный интеллект» как подструктуру социального интеллекта. Модель эмоционального интеллекта состояла из способностей трех типов: идентификация и выражение эмоций, регуляция эмоций, использование эмоций в мышлении и деятельности [6].

В 1997 г. модель эмоционального интеллекта была изменена авторами и включала следующие способности (рис. 1).

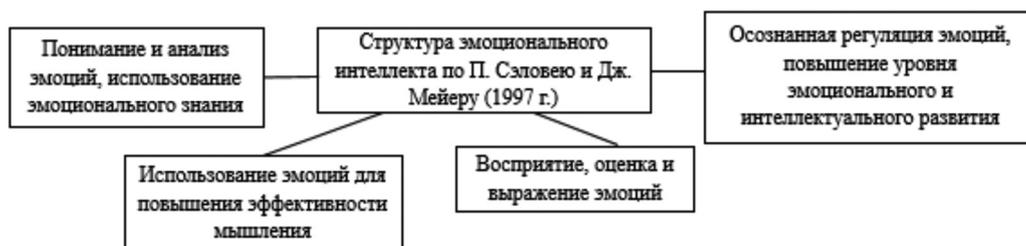


Рис. 1

Широкое распространение понятие «эмоциональный интеллект» получило благодаря работам американского психолога Д. Гоулмана, опубликованным в 1995 году [1] (рис. 2).

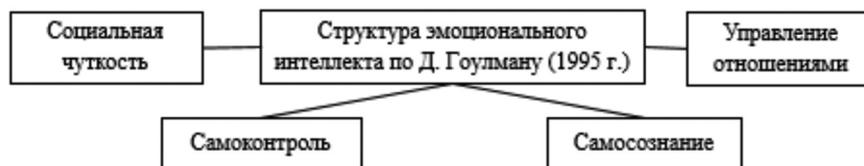


Рис. 2

Достаточно широкую трактовку эмоционального интеллекта дает модель Р. Бар-Она, который определяет эмоциональный интеллект как все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями [5] (рис. 3).



Рис. 3

Д. В. Люсин определяет эмоциональный интеллект как способность к пониманию своих и чужих эмоций и к управлению ими [2]. Способность к пониманию эмоций означает, что человек:

- 1) может распознать эмоцию, т.е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;
- 2) может идентифицировать эмоцию, т.е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для нее словесное выражение;
- 3) понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведет.

Еще более развернуто рассматривает эмоциональный интеллект М. А. Манойлова. Автор определяет его как понятие, которое включает в себя интеллект, эмоции и волю. В структуре эмоционального интеллекта автор выделяет два аспекта: внутрличностный и межличностный [3].

Несмотря на то что в науке существуют различные подходы к структуре эмоционального интеллекта, можно проследить общую закономерность выделения следующих компонентов (табл.).

Компоненты структуры эмоционального интеллекта

Компонент	Сущность
1	2
Самосознание	Идентификация и вербальное определение собственных эмоциональных состояний и причин их возникновения, понимание (осознание) отличий между собственными эмоциями, мышлением и действием и эмоциями и действием других людей

1	2
Самоконтроль	Управление эмоциональными состояниями: контроль эмоций и замена негативных эмоциональных состояний с помощью рефлексии, а также способность продуцировать позитивные эмоциональные состояния
Управление взаимоотношениями	Способность вступать в удовлетворяющие, позитивные межличностные отношения с другими людьми; психологическая гибкость в выстраивании отношений, продуктивное взаимодействие с другими людьми

Важно отметить, что эмоциональный интеллект необходимо формировать еще в младшем школьном возрасте. Для этого нужно осознавать свои эмоции и уметь управлять ими, а также развивать навыки социальной компетентности и межличностного взаимодействия. В конечном итоге развитие эмоционального интеллекта может помочь обучающимся стать более успешными в жизни и работе, а также улучшить отношения с другими людьми.

Библиографический список

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТМОСКВА, 2013. 478 с.
2. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте М.: Ин-т психологии РАН, 2004. С. 29–36.
3. Манойлова М. А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и студентов педагогических учебных заведений // Ленингр. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. СПб., 2004. 18 с.
4. Приказ Министерства просвещения России от 31.02.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.06.2021 № 64100 [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 13.03.2023).
5. Bar-On R. Development of the Bar-On EQ-I: A measure of Emotional Intelligence. Paper presented at 105th Annual Convention of American Psychological Association. Chicago, 1997.
6. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications // Psychological Inquiry. 2004. Vol. 15, No. 3. P. 197–215.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ УЧИТЕЛЕ У СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

SOCIAL PERCEPTIONS ABOUT THE TEACHER IN PRIMARY SCHOOL PUPILES

Т. Д. Кротова

T. D. Krotova

Научный руководитель **Е. М. Плеханова**
Scientific adviser **E. M. Plekhanova**

Социальные представления, младший школьник, учитель, учитель-друг.

В статье рассматривается проблема содержания социальных представлений об учителе у современных младших школьников. Общественные изменения, смена парадигм образования указывают на необходимость нахождения противоречий на уровне социальных представлений и их урегулирования для лучшего развития и становления подрастающей личности.

Social representations, junior schoolchild, teacher, friend teacher.

The article deals with the problem of the content of social ideas about the teacher in modern junior schoolchildren. Social changes, a change in the paradigms of education, show the need to find contradictions at the level of social representations and their settlement for better development and formation of a growing personality.

О тношения между учителем и учеником являются неотъемлемой частью учебного процесса, так как именно благодаря общению и совместной деятельности учитель передает учащимся социальный опыт, элементами которого являются личностный, метапредметный и предметный уровень. От коммуникации между ними зависят не только знания по учебным предметам, за которыми, на первый взгляд, ходят дети в школу, но и умения и навыки, которые помогают человеку в жизни. Например, ученику недостаточно выучить алфавит, он должен выработать навык чтения, а также умение понимать и анализировать прочитанное, строить оценочное суждение. Всякое понятие как элемент мышления, формируется на основе представлений.

Истоки концепции социальных представлений находятся в идеях Эмиля Дюркгейма и Леви Брюля, которые изначально в своих трудах использовали понятие «коллективные представления», формирующие общественное сознание [1]. Однако в 1980 г. французский психолог Серж Московичи выдвинул термин «социальные представления» вместо термина «коллективные представления», объясняя это тем, что в современном мире научное знание является важной ценностью и благодаря системе школьного образования оно будет доступно практически всем, поэтому на смену коллективным представлениям приходят социальные [2].

Социальные представления, относящиеся к процессу получения знаний у школьников, формируются с первого момента пребывания в классе при контакте с учителем, наблюдении за ситуациями разного характера в классе, получении оценки от классного руководителя [3].

В ходе работы было организовано и проведено опытно-экспериментальное исследование по выявлению социальных представлений об учителе у младших школьников. Базой исследования стала гимназия № 10 города Красноярск. Для проведения исследования было выбрано по одному классу в параллели первых, вторых, третьих и четвертых классов. Общая выборка составила 95 человек младших школьников, из них в первом – 23 человека, во втором – 24, в третьем – 23, в четвертом – 25.

В качестве диагностического инструментария использовались две методики. Методика рисуночного характера, в ходе которой респондентам предлагалось нарисовать своего учителя. Данная методика основана на принципе проекции, то есть символическом переносе содержания внутреннего мира на внешний мир [4]. Для расширения результатов исследования социальных представлений была взята методика незаконченных предложений «Я в школе». Она проводится с целью выявления взаимоотношений учащихся в коллективе, отношения к учебному процессу и к учителю, определения нравственной стороны их взаимоотношений [5].

Проведя рисуночную методику, мы получили следующие результаты: в первом и во втором классах ученики под словом «учитель» понимают именно своего классного руководителя: 60 % процентов учащихся детально прорисовали его внешность: в чем он был в тот день, какие на нем были аксессуары и т.д. В третьем и четвертом классах результаты меняются – только в 35 % работ изображен классный руководитель, в 65 % рисунков представлен не конкретный учитель, а собирательный образ. В большинстве рисунков отражены определенные атрибуты классной комнаты (в первых двух классах – у 95 % испытуемых, к четвертому классу это число уменьшилось до 75 %). При этом 30 % учеников в первом и во втором классах и 40 % в третьем и четвертом классах рядом с фигурой учителя нарисовали себя, что говорит о доверии к педагогу, о том, что учитель играет значимую роль в жизни ребенка.

В результате использования методики «неполные предложения» выявлена следующая динамика: для учеников первого класса (а именно 70 %) очень важна похвала от педагога, помощь в учебном процессе. Дети уделяют внешности учителя особое место, многие отмечают ее положительными качествами, более половины опрошенных первого и второго классов указали внешние признаки в своих работах. По мнению учащихся третьих и четвертых классов, идеальный учитель должен в первую очередь обладать такими личностными качествами, как доброжелательность, справедливость, внимательность, вежливость и отзывчивость. Эти качества выделили более 80 % обучающихся в своих работах. 45 % обучающихся четвертого класса отмечают среди важных качеств учителя требовательность, справедливость. Умение замечать успехи учеников и готовность спокойно выслушать ответ на уроке до конца указали в своих работах 25 % испытуемых.

Благодаря теоретическим обоснованиям и проведенному исследованию можно сделать вывод, что социальные представления об учителе у младших школьников к третьему-четвертому классу переходят от образа конкретного учителя к собирательному образу идеального учителя. Младшим школьникам свойственно детализировать внешность учителя, к четвертому классу более значимым в представлениях становится образ учителя-друга.

Приведенные в данной статье примеры не исчерпывают весь анализ результатов проведенной опытно-экспериментальной работы по выявлению социальных представлений об учителе у младших школьников и оставляют широкое поле для дальнейшего исследования.

Библиографический список

1. Дюркгейм Э. Д. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / пер. с фр., сост., посл. и примеч. А. Б. Гофмана. М.: Канон, 1995. 352 с. (История социологии в памятниках).
2. Московичи С. Методологические и теоретические проблемы психологии // Психологический журнал. 1995. Т. 16, № 2.
3. Рюмина Т. В. Социально-психологические особенности восприятия образа учителя школьниками // Современный педагогический взгляд. Новосибирск: Эксперт-Наука, 2018. С. 26–28.
4. Венгер, А. Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
5. Ньютен М. Методика Неоконченные предложения: лекция [Электронный ресурс]. URL: <https://psylist.net/praktikum/00031.htm> (дата обращения: 11.04.2023).

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRIMARY SCHOOL AGE

А. А. Маркова

A. A. Markova

Научный руководитель **М. В. Сафонова**
Scientific adviser **M.V. Safonova**

Эмоциональный интеллект, младший школьник, развитие.

В статье рассматриваются результаты исследования эмоционального интеллекта младших школьников, в котором принял участие 51 школьник. В результате выявлено, что большинство младших школьников имеют низкий уровень развития эмоционального интеллекта.

Emotional intelligence, junior student, development.

The article discusses the results of a study of the emotional intelligence of younger schoolchildren, in which 51 schoolchildren took part. As a result, it was revealed that the majority of junior schoolchildren have a low level of development of emotional intelligence.

В современном мире важно воспитать человека, который готов к эффективному и продуктивному взаимодействию, может работать в команде и успешно вступать в межличностные отношения. Для результативного формирования глобальной компетентности, включающей перечисленные навыки, важно понимание структуры и глубины эмоционального интеллекта.

Социальная значимость темы определяется тем, что составляющие эмоционального интеллекта важны и необходимы для внутренней регуляции собственных эмоциональных состояний и для успешных воздействий на внешнюю среду, развитие этих составляющих способствует личностному, а также профессиональному росту человека, влияя на его успешность в жизни.

Изучением эмоционального интеллекта занимались многие зарубежные и отечественные психологи: Р. Бар-Он, Дж. Гилфорд, Д. Гоулман, Дж. Мейер, П. Сэловей, Э. Торндайк, О. И. Власова, Д. В. Люсин, М. А. Манойлова и другие ученые. Существует точка зрения разных ученых (Д. Гоулман, Д. В. Люсин, М. А. Манойлова, О. И. Власова), согласно которой фундамент эмоционального интеллекта закладывается в детстве, однако эмоциональный интеллект можно развивать и во взрослом возрасте, вплоть до середины человеческой жизни, существенно влияя на уровень его развития [1].

В исследовании принял участие 51 школьник в возрасте 10–11 лет, в том числе 26 мальчиков и 25 девочек, обучающихся в 4-х классах МАОУ СОШ № 158 «ГРАНИ» города Красноярска. Школьникам были предложены методика

«Эмоциональная пиктограмма» в модификации М. А. Кузьмищевой; методика «Что – почему – как» М. А. Нгуен; диагностика «Эмоциональный интеллект» Н. Холла.

Исследование показало, что большинство младших школьников имеют низкий уровень развития ЭИ – 41 %, средний уровень ЭИ отмечается у 38 % детей, высокий уровень ЭИ – у 21 % младших школьников (рис.).

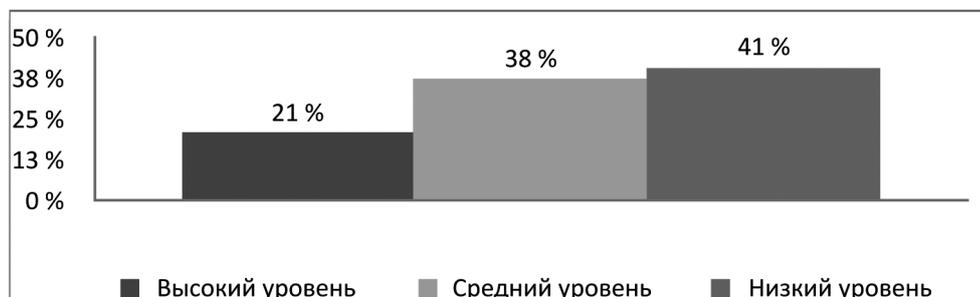


Рис. Итоговый интегральный показатель уровня развития эмоционального интеллекта младших школьников, %

Обобщая результаты всех проведенных методик, мы можем описать психологические портреты младших школьников с разными уровнями развития эмоционального интеллекта (далее – ЭИ) следующим образом.

1. Младшие школьники с низким уровнем развития ЭИ не понимают своих эмоций и окружающих. Они склонны вступать в споры и конфликты, даже если этого можно избежать. Зачастую винят в своих неудачах других людей или обстоятельства. Учащиеся переживают неконтролируемые вспышки эмоций и не умеют их сдерживать. Часто обвиняют других в чрезмерной чувствительности. Быстро теряют мотивацию к деятельности.

2. Младшие школьники со средним уровнем ЭИ способны осознавать и различать свои эмоции. Не в полном объеме понимают и осознают эмоциональные проявления. Эти учащиеся могут учитывать настроение собеседника и меняют свой стиль общения по отношению к нему.

3. Младшие школьники с высоким уровнем ЭИ хорошо понимают свои эмоции, искренне интересуются другими людьми и их проблемами. Они осознают причины своего плохого настроения, а также могут справляться с неудачами и трудностями. Такие учащиеся обладают уверенностью в себе, выражают свои эмоции так, как того требует ситуация.

4. Можно отметить, что низкий уровень эмоционального интеллекта связан с неспособностью большинства детей выражать переживаемые чувства, связывать вербальные или жестовые символы с чувствами. Причем у девочек более выражена способность сопереживать другому человеку, чувствовать то, что чувствует другой. Большее разнообразие способов выражения эмоций у девочек, объясняется тем, что у них присутствует способность к вербализации эмоций. Девочки по сравнению с мальчиками проявляют большие способности в прочтении изменяющейся социальной информации по лицевой экспрессии

и другим невербальным признакам. Возможно, это связано с тем, что у женщин область мозга, обслуживающая процессы, связанные с обработкой эмоциональной информации, больше, чем у мужчин [2].

В заключение мы хотели бы отметить важность содействия эмоциональному развитию младшего школьника, так как этот период важен для дальнейшего становления личности.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Учение об эмоциях // Выготский Л. С. Собр. соч. М., 1984. Т. 4. С. 90–318.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Стоктон, США; Владимир, 1995. 315 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕМЬЕ

PUPILES' OF PRIMARY SCHOOL PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN THE FAMILY

Д. А. Наприенко

D. A. Naprienko

Научный руководитель **М. В. Сафонова**
Scientific adviser **M.V. Safonova**

Психологическое благополучие, младшие школьники, семья.

В статье рассматриваются результаты изучения психологического благополучия младших школьников в семье.

Psychological well-being, primary school students, family.

The article discusses the results of studying the psychological well-being of younger schoolchildren in the family.

Проблема психологического благополучия личности занимает одно из важных мест в науке, привлекая как зарубежных (М. Аргайл, Э. Динер, Р. Райанаи, Э. Деси, К. Рифф и др.), так и отечественных (А. А. Кроник, А. В. Воронина, Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко, Е. Б. Весна, Р. М. Шамионов) ученых. Анализ научной литературы показал, что существует много работ, посвященных исследованию психологического благополучия у взрослых людей, студентов и подростков [1], в то время как психологическое благополучие детей младшего школьного возраста изучено в меньшей степени. Это послужило основанием для выбора темы исследования, так как психологическое благополучие в этот период важно для полноценного функционирования и развития человека в процессе всей жизни.

Понятие «психологическое благополучие» не является однозначным, разные психологи и педагоги определяют его по-разному. Обобщая различные подходы, понятие можно свести к состоянию человека, выраженному отношением к себе, жизни и процессам, имеющим большое значение для личности [2].

С целью изучения актуального уровня психологического благополучия младших школьников в семье было проведено исследование на базе МБОУ «Ирбинская СОШ № 6» пгт. Большая Ирба. В нем приняли участие 14 обучающихся 3 «А» и 13 обучающихся 3 «В» классов, а также их родители в количестве 27 человек.

Мы выделили критерии структурных компонентов психологического благополучия младших школьников в семье: родительский контроль, родительские требования, общение с детьми, эмоциональная поддержка. Для диагностики были выбраны методика «Мера заботы» И. М. Марковской, опросник

родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин), методика «Диагностика содержания общения детей с близкими взрослыми» Т. Ю. Андрющенко и Г. М. Шашловой, методика «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана, шкала «Удовлетворенности жизнью» Э. Динера.

По показателям диагностики уровня родительского контроля по методике «Мера заботы» 62 % родителей уделяют достаточное, но не чрезмерное внимание своим детям, 38 % родителей присуще чрезмерное внимание по отношению к своим детям. Среди опрошенных не оказалось родителей, которые не уделяют внимания своим детям.

Проанализировав результаты опросника родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина, мы отмечаем, что никто из родителей не оценил на высоком уровне положительное отношение к ребенку, 4 % родителей испытывают по отношению к ребенку в основном отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду. Искреннее участие к тому, что интересует ребенка, проявляют 60 % родителей, никто из родителей не занимает противоположную позицию по отношению к ребенку. Всего 12 % родителей не устанавливают с детьми психологическую дистанцию, стараются всегда быть ближе к нему, 18 % родителей устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало о нем заботятся. Ведут себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуют от него безоговорочного послушания 26 % родителей, а у 22 % родителей, напротив, отсутствует контроль над действиями ребенка. Никто из родителей не считает своего ребенка маленьким неудачником. Низкие баллы по этой шкале у 63 % родителей свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него.

По «Диагностике содержания общения детей с близкими взрослыми» Т. Ю. Андрющенко и Г. М. Шашловой отмечаются следующие результаты: 48 % родителей чаще всего общаются с детьми по поводу их внутреннего мира. Меньше всего при общении с детьми затрагивается сфера познания – лишь 26 % родителей говорят со своими детьми на эту тему.

По методике «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана у 77 % детей выражена благоприятная семейная ситуация. Сплоченность семьи, рисование всех членов семьи с соединенными руками, объединенность их общей деятельностью являются показателями психологического благополучия, интегративности семьи, включенности ребенка в семью. Повышенную тревожность ощущают дети в 30 % семей. Сильная штриховка или сильный нажим при изображении фигур выдают чувство тревоги, которое испытывает ребенок. Выраженная конфликтность отмечается в 22 % семей на высоком и в 41 % семей на среднем уровнях. Ребенок откладывает рисование членов семьи и начинает изображать вещи, в основном мебель, которая не обладает эмоциональной значимостью. Чувство неполноценности в семейной ситуации на высоком уровне ощущают дети в 18 % семей, на среднем – в 56 % семей. Маленькие фигурки себя выражают чувство беспомощности. Дети изобразили себя в нижней части листа, что говорит о чувстве неполноценности, которое они испытывают в семье. Повышенное чувство

враждебности в семейной ситуации у 30 % детей. Они нарисовали себя с раскинутыми в сторону руками, с длинными подчеркнутыми пальцами. Это связано с агрессивными желанием, ребенок чувствует враждебность по отношению к окружающим.

По показателям диагностики уровня эмоциональной поддержки по шкале «Удовлетворенность жизнью» Э. Динера были получены следующие результаты: 44 % детей в высшей степени довольны своей жизнью, 41 % детей отчасти довольны своей жизнью и 15 % детей не довольны своей жизнью.

Анализ результатов исследования показал, что, по мнению родителей, они уделяют своему ребенку должное внимание, общаются с ним в разных сферах жизни, оказывают поддержку в нужном объеме, но по анализу детских работ можно понять, что для детей это не так. Как правило, при общении с ребенком родитель делает акцент на какой-то одной из сфер его жизни, избегая при этом других. Многим детям не хватает внимания и заботы со стороны родителей, они ощущают враждебность, конфликтность, неполноценность себя в семье. Таким образом, родителям важно научиться видеть семейную ситуацию глазами ребенка. Дальнейшим нашим шагом нашей станет разработка методической копилки по обеспечению психологического благополучия младших школьников в семье.

Библиографический список

1. Райан Р. М., Деси Э. Л. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие / науч. перевод Р. А. Вороновой // Вестник Алтайского ГПУ. 2003. № 3-1. С. 97–111.
2. Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Рос. гос. гуманитар. ун-т (РГГУ). М., 2005. С. 24.

КОЛЛЕКТИВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЛО В РУСЛЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

COLLECTIVE CREATIVE WORK IN LINE WITH THE FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

А. П. Парфенова

A. P. Parfenova

Научный руководитель **Е. М. Плеханова**
Scientific adviser **E. M. Plekhanova**

Социальная активность, младший школьник, социализация, КТД.

В статье рассматривается КТД как способ формирования социальной активности в младшем школьном возрасте.

Social activity, junior high school student, socialization, KTD.

The article considers KTD as a way of forming social activity in primary school age. An example of a KTD aimed at the formation of social activity is provided.

В настоящее время формированию социальной активности младших школьников уделяется недостаточное внимание, тогда как именно этот возраст является самым важным для вхождения подрастающего человека как гражданина в новую систему отношений с действительностью и окружающим миром.

ФГОС 2022 г. показывает, что вся система школьного образования должна быть ориентирована на формирование внутренней позиции личности ребенка, на овладение им приемами учебного сотрудничества и социального взаимодействия со сверстниками, а программа по воспитанию школьников должна быть ориентирована на систему поощрения социальной успешности и проявлений активной жизненной позиции обучающихся [1].

Все вышесказанное подчеркивает важность формирования социальной активности и поиска оптимальных путей к этой цели уже в младшем школьном возрасте.

Обращаясь к педагогическому опыту предшествующих поколений, находим, что одним из способов формирования социальной активности младшего школьника может стать коллективное творческое дело (КТД).

Общеизвестно, что КТД адаптировал и применил к условиям работы в обычных школах и внешкольных организациях советский педагог Игорь Петрович Иванов, который доказал, что оно имеет огромное влияние на личность каждого учащегося, поскольку является способом организации яркой и творческой жизни

в классе, наполненной и трудом, и игрой, и поддержкой, и товариществом, и позитивными эмоциями. Каждый из участников творческого дела ощущает свою полезность и нужность.

В организации КТД Игорь Петрович выделил основные этапы: принятие идеи; выделение совета дела, где заслушиваются и обсуждаются все варианты; творческое коллективное выполнение, где совет разрабатывает избранный вариант, распределяет поручения между первичными коллективами и при этом сам руководит делом; коллективный анализ и оценка, где обсуждаются удаchi и недостатки и обязательно выносятся предложения на будущее [2].

Одно из условий коллективных творческих дел – быть полезным, при этом условии как раз и будет повышаться уровень социальной активности младших школьников. Каждое коллективное дело – это проявление заботы об улучшении общей жизни, иначе говоря, это система педагогических действий на общую радость и пользу. Один из приемов организации жизни, направленной на заботу о коллективе, представляет собой серию нескольких постоянных дел (дела-поручения), которые выполняются по очереди каждым микроколлективом для общего коллектива и для окружающих людей.

Формирование социальной активности можно представить в виде модели, где элементы КТД органично в нее вплетены (рис.).

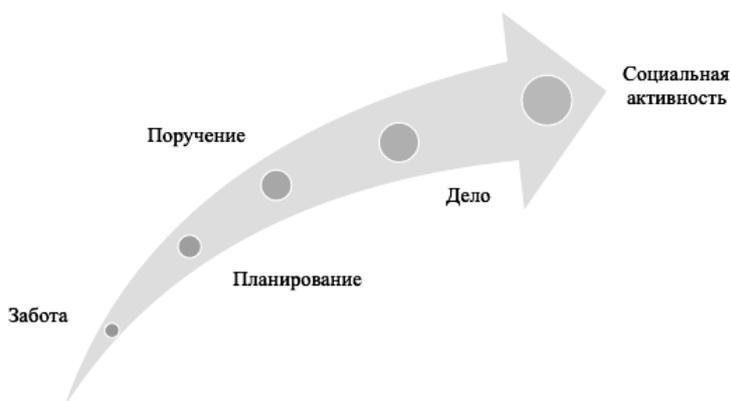


Рис. Модель формирования социальной активности

Важно, что и в современном мире КТД не только не потеряло своей актуальности, но применяется в различных странах, областях жизни, на разных этапах социальной активности людей.

Особую значимость коллективных творческих дел сегодня можно заметить в подготовке лидеров групп или микроколлективов. Так, исследователь и преподаватель Колчестерского колледжа Эссекского университета в Великобритании доктор Стефано Цирелла занимается вопросами управления человеческими ресурсами и изучает КТД с нового ракурса – как кооперацию ради творчества, где лидер группы должен задавать направление и иметь полное представление о людях и процессе. Он предлагает соблюдать пять принципов организации творческих дел, в которых сочетаются свобода творческих работников и структурированность процесса творчества. Исследователь акцентирует

внимание на том, что творчество требует преднамеренного проектирования его структуры и всех процедур на коллективном уровне. В целом коллективное творчество жизненно важно в условиях, связанных с взаимодействием, общением и взаимным доверием между членами групп и команд, которые могут поддерживаться управленчески [2].

Важность коллективных творческих дел отмечают и исследователи Крэнфилдской школы менеджмента, в Великобритании и Университетского колледжа Лондона Чиа-Ю Коу и Сара Харви. Исследователи пишут, что коллективное творчество возникает, когда члены группы стимулируют дивергентное (творческое) мышление друг друга, и их индивидуальные идеи объединяются в творческий результат группы. Большинство творческих идей являются результатом обмена в коллективных пространствах, где взаимодействия вызывают идеи посредством диалога и дебатов. Важно, чтобы все идеи, принятые в группе, обсуждались сообща. В этом ракурсе они подчеркивают значимость оценки идеи, которая способствует двум формам генерации идей в коллективных творческих делах – разработке и интеграции, оценка позволяет группам синтезировать различные точки зрения членов в общую проблемную структуру дела [3].

Ясно, что коллективное творческое оказывает огромное влияние на личность каждого учащегося в образовательном процессе, вовлекая его в творческий процесс на всех стадиях, от генерирования идей до лидерской активности. Коллективное творческое дело обогащает социальный опыт учеников в контексте коммуникации, построения взаимодействий, кооперации, принятия решений, тем самым способствует развитию социальной активности. Однако главной идеей коллективного творческого дела остается забота о коллективе, друг о друге и об окружающих людях.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-2
2. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: Педагогика, 1989. 208 с.
3. Cirella S. Managing collective creativity: Organizational variables to support creative teamwork // *European Management Review*. 2021. Vol. 18, is. 4. P. 404–417 [Электронный ресурс]. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/emre.12475> (дата доступа: 01.04.2023).
4. Sarah Harvey, Chia-Yu Kou. Collective Engagement in Creative Tasks: The Role of Evaluation in the Creative Process in Groups // *Sage journals*. Vol. 58, is. 3. P. 346–386 [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1177/0001839213498591> (дата доступа: 01.04.2023).

ПРОБЛЕМНЫЙ ДИСКУРС ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ РОССИЯН

PROBLEMATIC DISCOURSE OF THE SPIRITUAL AND MORAL UPBRINGING OF FUTURE GENERATIONS IN RUSSIA

С. В. Пивнева

S. V. Pivneva

Научный руководитель **И. В. Дуда**
Scientific supervisor: **I. V. Duda**

Духовно-нравственное воспитание, воспитанный человек, Указ Президента РФ, Стратегическое планирование, Концепция образования.

Статья посвящена проблеме духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в современном обществе и решению данной проблемы со стороны государства.

Spiritual and moral education, educated person, Decree of the President of the Russian Federation, Strategic planning, Concept of education.

The article is devoted to the problem of spiritual and moral education of the younger generation in modern society and the solution of this problem by the state.

Проблема воспитания молодого поколения считается одной из самых важнейших во все времена. Великие философы древности и Средневековья, педагоги Нового времени связывали решение этой проблемы с будущим развитием своих государств.

Мы исходим из понятия «воспитанный человек», которое было дано российским ученым-педагогом И. П. Подласым. Он считает, что «воспитанный человек отличается от невоспитанного лишь одной, но главнейшей особенностью – духовностью... Определяющая характеристика человека воспитанного есть *надлежащее развитие духовной жизни, духовной культуры*. Уровни воспитанности соотносятся только с уровнями постижения духовного, степенью приближенности к высочайшему образцу».

Член-корреспондент РАО А. Г. Асмолов показывает, что политика, где духовные и нравственные ценности рассматриваются не на первом месте, стала «источником необычайного роста социального сиротства, ранней коммерциализации подростков, нарастания среди них агрессивного-насильственного поведения, ведущего к росту преступности». В последнее время ситуация начинает изменяться. Государство в лице своих первых лидеров и расширяющихся кругов педагогической общественности все громче говорит о необходимости возврата к исконным национальным нравственным ценностям. Рассматривая процесс

воспитания подрастающего поколения в современном обществе, А. Г. Асмолов указывает на «отсутствие четкой стратегии молодежной политики» и «кризис семьи как института социализации» [1].

В последние годы высшее руководство страны, начиная с президента Российской Федерации В. В. Путина, обращает пристальное внимание на возрождение нравственности. Так, 9 ноября 2022 г. Президент РФ В. В. Путин подписал указ об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (далее – Основы; Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809). Основы обозначены как документ стратегического планирования в сфере обеспечения национальной безопасности.

В связи с этим в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) в августе 2022 г. были приняты дополнения и изменения в сфере воспитания. В нем говорится о наличии мотивации к обучению и личностному развитию, о «целенаправленном развитии внутренней позиции личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций, формировании системы значимых ценностно-смысловых установок, антикоррупционного мировоззрения, правосознания, экологической культуры, способности ставить цели и строить жизненные планы» [2].

Российское образование как один из социокультурных и духовных феноменов, вступило в новый этап своего развития, связанный с переменной менталитета общества и личности, изменением ценностных ориентаций не только у подрастающего поколения, но и у старшего.

Российскими учеными была разработана модель Концепции образования до 2030 г., в которой духовно-нравственное воспитание с опорой на ценности и культурные традиции этнических и религиозных сообществ Российской Федерации становится приоритетным.

Во исполнение Договора от 12 мая 2021 г. № 2021-05-12-ИМ-1 в соответствии с Техническим заданием была разработана аннотированная модель Концепции воспитания и развития личности гражданина России в системе образования [3].

Учитывая светский характер обучения в государственных и муниципальных школах, в Образовательной системе «Школа 2100» все ценности сгруппированы в 2 группы: общественные ценности, регулирующие поведение людей, и личностные ценности, образующие духовный мир человека.

Исходя из вышесказанного, мы подошли к моделированию системы духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников по основным направлениям и видам деятельности учащихся. В контексте важнейшей национальной задачи и на основе национального воспитательного идеала формулируем цель современного образования, одну из приоритетных задач общества и государства: воспитание духовно-нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. 2008. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-sotsiokulturnoy-modernizatsii-obrazovaniya-na-puti-k-preodoleniyu-krizisa-identichnosti-i-postroeniyu-grazhdanskogo-1> (дата обращения: 07.07.2023).
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. М.: Просвещение, 2009.
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения: 07.07.2023).

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В НОВОМ КЛАССЕ

FEATURES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN'S ADAPTATION IN A NEW CLASS

Я. С. Прудникова

Y. S. Prudnikova

Научный руководитель **М. В. Сафонова**
Scientific adviser **M. V. Safonova**

Младший школьник, адаптация, факторы адаптации, критерии адаптации.

В статье рассматриваются результаты изучения уровней адаптации младших школьников в новом классе. В исследовании приняли участие 6 школьников.

Junior schoolchild, adaptation, adaptation factors, adaptation criteria.

The article discusses the results of studying the levels of adaptation of younger students in a new class. The study involved 6 students.

Школьные годы – это важный период в жизни каждого из нас. Для успешного нахождения и обучения в школе ребенку важно адаптироваться в данной среде.

Бывает так, что ребенок уже привык к классу, но вынужден его сменить в связи с различными обстоятельствами. Смена класса может психологически повлиять на ребенка. Он идет в новый коллектив, его встречают новые люди. В прошлом классе остались его друзья и любимый учитель – это тоже может стать проблемой для ученика.

Проблема школьной адаптации достаточно изучена как отечественными учеными (Ш. А. Амонашвили, Н. Г. Лусканова, Р. В. Овчарова, И. А. Коробейников, С. А. Беличева, Л. С. Выготский и др.), так и зарубежными (А. Гезелл, Д. Селли и др.). Большинство работ посвящено именно школьной адаптации первоклассников, а работ по адаптации ребенка в новом классе, как мы считаем, недостаточно. Именно анализ научных работ и актуальность проблемы послужили основанием для выбора темы.

В психологии адаптация понимается в нескольких формах:

1) как свойство адаптация относится к хорошо организованным методам или способам жизни, которые позволяют человеку приспособиться к новой ситуации и справиться с типичными проблемами;

2) как процесс, с помощью которого достигается гармоничное состояние между потребностями индивида и требованиями окружающей среды;

3) как результат адаптация является следствием физических, социально-экономических или организационных изменений в поведении группы, социальных отношениях или культуре;

4) как совокупность новообразований в психике личности, возникающих в процессе адаптации [1; 2].

Исследователи О. И. Давыдова и А. А. Майер дают определение «адаптации» как «неотъемлемой части процесса социализации, которая подразумевает включение индивида в социальную практику, приобретение социальных навыков, социальный опыт, нормы и ценности, а также типичные формы поведения» [3].

Э. М. Александровская и С. М. Тромбах предлагают измерять адаптацию по успешности обучения (освоение образовательной программы), степени принятия социальных норм в школе, успешности социальных контактов и эмоциональному благополучию. Это означает, что адаптированный ученик принимает социальные нормы поведения и действует в соответствии с ними, имеет соответствующую самооценку, бесконфликтно общается со сверстниками и взрослыми, имеет друзей в классе и усваивает учебную программу [4].

В исследовании мы изучаем особенности адаптации младших школьников в новом классе. В нем приняли участие 6 детей в возрасте восьми – десяти лет. Из них 3 девочки и 3 мальчика. Для проведения исследования был подобран диагностический комплекс: СПА-1 (по Э. М. Александровской), тест школьной тревожности Филлипса, методика «Лесенка» (В. Г. Щур), карта наблюдений Д. Стотта, анализ документов. На основе полученных результатов мы выделили итоговый уровень адаптации школьников в новом классе, где критериями являлись результативность учебной деятельности, усвоение школьных норм поведения, успешность социальных контактов и эмоциональное благополучие (рис.).

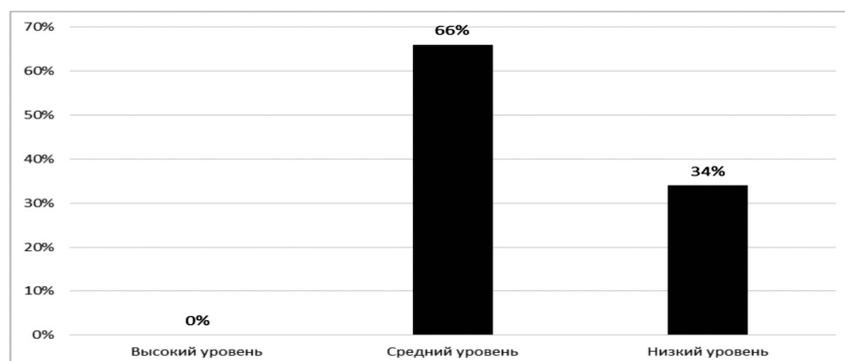


Рис. Распределение младших школьников по уровням адаптации в новом классе, %

Исследование показало, что для большинства детей, прибывших в новый класс, характерен средний уровень адаптации (66 %). Это значит, что школьники не всегда чувствуют себя комфортно в новом коллективе и не всегда могут работать в полную силу. Такие дети иногда не выполняют домашнее задание или вообще не приходят в школу. Также следует заметить, что у детей со средним уровнем адаптации есть ресурс, чтобы справляться со всеми трудностями, но его недостаточно. Таким детям требуется помощь в успешном прохождении процесса адаптации для дальнейшего обучения.

Дети с низким уровнем адаптации (34 %) эмоционально нестабильны. Это очень отражается не только на учебной деятельности, но также и во взаимо-

действии с одноклассниками и учителем. К таким детям нужен особенный подход, необходима комплексная работа с ними.

Школьников с высоким уровнем адаптации к новому классу не выявлено. Это делает изучаемую проблему актуальной, поскольку достаточно много младших школьников переходят в новые классы и очень важно, чтобы процесс их адаптации проходил успешно.

Следовательно, наше исследование может быть продолжено составлением программы по коррекции и развитию адаптации младших школьников в новом коллективе.

Библиографический список

1. Люленкова О. Ю. Факторы адаптации детей к школе // Современная психология: материалы I Междунар. науч. конф. Пермь: Меркурий, 2012. С. 84–87.
2. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. М., 1976.
3. Григорьева М. В. Теоретические и прикладные аспекты проблемы адаптации в психологии // Проблемы социальной психологии личности. Саратов: Саратовский гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. 2008. С. 32–36.
4. Александровская Э. М. Социально-психологические критерии адаптации к школе // Школа и психическое здоровье учащихся / под ред. С. М. Громбаха. М.: Медицина, 1988. С. 35–37.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

PECULIARITIES OF THE MANIFESTATION OF IDENTITY IN YOUNGER SCHOOL AGE

Е. А. Романова

E. A. Romanova

Научный руководитель Н. А. Мосина
Scientific adviser N. A. Mosina

Младший школьник, идентичность, идентификация.

В статье рассматриваются теоретические аспекты особенностей проявления идентичности младших школьников. Описаны критерии, методы и результаты констатирующего эксперимента.

Junior high school student, identity, identification.

The article deals with the theoretical aspects of the peculiarities of the manifestation of the identity of younger students. It describes the criteria, methods and results of the fact-finding experiment.

Знание того, из каких частей состоит наша личность, принятие себя в этом разнообразии составляют суть нашей идентичности. Это результат анализа собственного опыта и ответов на вопросы «Кто я?», «Какой я?». Осознание самого себя происходит через усвоение социальных нормативов и установок, через присвоение общезначимых ценностей. Идентичность развивается и формируется у человека на протяжении всей его жизни. Она влияет на поведение, взаимоотношения с другими людьми и пр.

В младшем школьном возрасте наиболее важно формировать базу для развития будущей идентичности, так как в это время интенсивно формируются эмоциональные, социальные, индивидуальные и личностные качества человека, многие из которых останутся неизменными на протяжении всей жизни.

Наше исследование проводилось на базе МАОУ СШ № 157 города Красноярска. В эксперименте принимало участие 90 обучающихся – 21 ученик из первого класса, 20 учеников из второго класса, 22 ученика из третьего класса и 27 учеников из четвертого класса. Возраст испытуемых – 6–11 лет. Для выявления уровня содержания структурных компонентов идентичности у младших школьников были выделены следующие критерии: Эмоциональное-Я; Реальное-Я; Идеальное-Я; Социальное-Я.

В ходе изучения уровня Эмоционального-Я у младших школьников было использовано сочинение на тему «Кто Я?». Актуальный уровень Реального-Я школьников определялся с помощью методики «Три оценки» (автор А. И. Липкина) [3]. Методика «Социометрия» Дж. Морено использовалась для определения

актуального уровня Социального-Я [4]. Уровень Идеального-Я измерялся с помощью методики «Рисунок человека» по А. Л. Венгеру [1]. Рассмотрим результаты эксперимента отдельно по критериям.

Мы выявили, что у большинства обучающихся показатели по критерию Эмоционального-Я находятся на низком, иногда среднем уровне. Лишь небольшой процент учащихся (27,2 % в третьем классе и 7,4 % в четвертом классе) продемонстрировали высокий уровень по данной методике. В первом классе практически все сочинения, кроме одного, написаны об игровой деятельности либо о приятном для детей времяпрепровождении. Всего 42,8 % испытуемых упомянули в своих сочинениях, что они любят играть в лего, то есть у этих испытуемых, скорее всего, игра еще преобладает в качестве основного вида деятельности, как в дошкольном возрасте. Об этом свидетельствуют такие цитаты из сочинений, как: «Я люблю играть в лего», «Люблю играть в куклы», «Я люблю кататься на санках с плюшками», «Люблю приносить игрушки в школу» и пр. В сочинениях учеников второго и третьего классов прослеживается эмоциональная характеристика самого себя: «Я добрая», «Я злой», «Я очень веселый», «Я задумчивая». К четвертому классу у большинства школьников намечается дифференциация учебных интересов, складывается разное отношение к учебным предметам: одни дисциплины нравятся больше, другие – меньше. Большинство работ детей, во всех 4 классах, написаны об увлечениях, хобби и друзьях.

При качественном анализе результатов проверки Реального-Я мы выявили, что в первом классе при выборе отметки почти все первоклассники оценили свою работу достаточно высоко. По мнению учителя, занизили себе оценку 14,29 % детей. В 45 % случаев, по мнению друзей, участники эксперимента завысили себе оценку. Во втором классе готовность оценивать свои учебные способности и возможности адекватно и объективно у большинства школьников еще слабо развита. В третьем классе адекватную самооценку продемонстрировали в основном те испытуемые, которые получили 4 или 5. Дети аргументировали желание завысить себе оценку опасениями о том, что не хотят, чтобы плохие оценки выставлялись в журнал. На ситуацию влияют и другие факторы: критика родителей и вероятность чрезмерного наказания (психологического или физического). Таким образом, в младшем школьном возрасте у ребенка присутствует острое желание быть успешным в учебе, что для него равносильно быть хорошим и любимым.

При качественном анализе результатов Идеального-Я мы выявили, что в первом классе дети с высоким уровнем особенно ярко демонстрируют зависимость от ожиданий родителей по поводу дружбы со сверстниками: «Мама мне сказала дружить с кем-то», «Мне родители всегда говорят дружить с ребятами», «Моя мама хочет, чтобы я с ней дружила». Поэтому можно увидеть дополнительные фигуры на рисунке, помимо самого ребенка. Во всех классах (от первого до четвертого) обнаружена устойчивая тенденция к игнорированию ушей при изображении человека (от 80 % до 90 %). В нашей интерпретации это означает, что ребенок никого не слушает, игнорирует то, что о нем говорят. Девочки-третьеклассницы уделяют большое внимание половой идентификации (прорисованы открытый пупок,

каблуки, яркие юбки, украшения разного рода). Они часто очень тщательно изображают пышные прически, длинные, ниспадающие каскадом волосы в сочетании с другими явными элементами украшения. Это может свидетельствовать о раннем сексуальном созревании.

При качественном анализе результатов исследования Социального-Я мы выявили, что в первом классе отсутствуют микрогруппы, далее во втором, третьем и четвертом классах происходит формирование микрогрупп по половому признаку, а также по интересам. Обнаружилось, что на установление межличностных отношений оказывают наибольшее влияние следующие особенности детей: красивая внешность, готовность поделиться своими игрушками, вкусняшками, устойчивые успехи в учебе, а также совместное времяпрепровождение вне классных занятий.

Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод о том, что процесс идентификации младшего школьника имеет следующие характеристики: ребенок не хочет слышать, какой он, не хочет слышать о новых требованиях к нему и своих обязанностях, не осознает свои эмоции, переживания с принятыми социальными ролями, эмоционально не проживает ситуации, легко входит в контакт и имеет друзей в учебной группе.

Библиографический список

1. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
2. Дмитриева Н. В. Психологические факторы трансформации идентичности личности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Новосибирск, 1999. 39 с.
3. Липкина А. И. Самооценка школьника. М.: Знание, 1976.
4. Морено Я. Л. Социометрия. М., 1958.
5. Чистяков А. В. Социализация личности в обществе интернет-коммуникаций (социокультурный анализ): автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Ростов-на/Д, 2006.
6. Ericson E. H. Identity, youth and crisis. L.: Faber and Faber, 1968.

ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ВОСПИТАННОСТИ ПОДРОСТКОВ

FEATURES OF PATRIOTIC UPBRINGING OF TEENAGERS

В. Н. Сеницына

V. N. Sinitsyna

Научный руководитель Л. А. Маковец
Scientific adviser L. A. Makovets

Патриотическая воспитанность, знания, интерес, вовлеченность, подростки.

Цель статьи – представить особенности патриотической воспитанности подростков. Автор описывает результат, полученный в ходе проведения констатирующего эксперимента.

Patriotic education, knowledge, interest, involvement, teenagers.

The purpose of the article is to present the features of patriotic upbringing of teenagers. The author describes the result obtained during the ascertaining experiment.

В настоящее время патриотическое воспитание является одним из ключевых направлений развития современной личности, подтверждение чему можно найти в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. Осознание важности воспитания патриотизма требует реформирования воспитательного процесса, формирования интереса не только к собственной личности, но и к своему народу, Родине.

Патриотическая воспитанность – интегрированное понятие, которое включает в себя общую осведомленность учащихся по вопросам истории Родины, теме патриотизма; умения и навыки, демонстрирующие интерес к патриотической деятельности [1].

В российской науке проблеме патриотического воспитания посвящено немало исследований (К. Д. Ушинский, В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский). Выдающиеся педагоги считали патриотизм, стремление человека к процветанию Родины основой его духовной жизни.

В процессе формирования патриотической воспитанности у обучающихся выстраиваются мировоззренческие ориентации, идеалы и принципы, происходит становление основных личностных качеств.

Авторы современных исследований рассматривают проблемы взаимосвязи патриотического воспитания с педагогикой искусства (Н. Г. Куприна, С. А. Валеева [2]), определения эффективности патриотического воспитания подростков (И. И. Дереча, Е. В. Воронина [3]), возможности различных видов деятельности учащихся в патриотическом воспитании (Н. В. Попович [4], Л. В. Степанова, А. С. Павлова [5]).

На основании анализа психолого-педагогической литературы были определены три компонента, которые могут дать объективную оценку актуального уровня сформированности патриотической воспитанности у школьников: когнитивный, мотивационный, деятельностно-поведенческий. Вместе с тем выделены три уровня сформированности патриотической воспитанности: высокий, средний, низкий.

Опытно-экспериментальная работа была проведена в средней общеобразовательной школе города Железнодорожска. В эксперименте принимали участие 18 человек (12–16 лет).

Анализ результатов показал, что уровень когнитивного компонента сформированности патриотической воспитанности низкий у 11 % респондентов и средний – у 33 %. Подростки имеют поверхностные знания об истории Отечества, знают лишь основные обычаи и традиции своего народа, не владеют знаниями о вкладе в историю Родины жителей родного города, испытывают трудности в формулировании понятий и не вникают в их суть. Трудности у подростков в основном вызвали вопросы о малой родине и определение «патриотизма». Высокий уровень мотивационного компонента показали лишь 22 % респондентов, при этом значительна доля низкого уровня – 17 %. Подростки проявляют познавательную инертность, отсутствие интереса к истории Родины, не испытывают потребность узнавать новое о родной стране, крае, городе, традициях и обычаях народов, нуждаются в постоянном стимулировании со стороны педагога.

У них низок интерес к познанию исторического прошлого и современного этапа развития Отечества. 66 % опрошиваемых подростков демонстрируют низкий и средний уровни деятельностно-поведенческого компонента. Такой показатель говорит о том, что респонденты не проявляют себя в активной патриотической деятельности, не понимают важности участия в различных патриотических мероприятиях и не являются инициаторами в их организации.

Таким образом, в ходе проведения констатирующего эксперимента было выявлено преобладание среднего уровня патриотической воспитанности с тенденцией к низкому. Подростки слабо знают историю России, у большей части респондентов пассивный интерес к патриотической тематике и, соответственно, недостаточная вовлеченность в деятельность патриотического направления.

Полученные данные являются основанием для дополнительной работы по рассматриваемой проблеме. В нашем исследовании мы планируем разработать проект по созданию фотоисторий о героях-земляках, ветеранах ВОВ и тружениках тыла, направленный на повышение уровня патриотической воспитанности обучающихся подросткового возраста.

Библиографический список

1. Камакина О. Ю. Особенности патриотической воспитанности младших школьников // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-patrioticheskoy-vospitannosti-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 14.01.2022).

2. Куприна Н. Г. Валеева С. А. Методы педагогики искусства в формировании гражданской позиции у подростков // Педагогика искусства. 2020. № 2. С. 101–109 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.art-education.ru/en/node/2032> (дата обращения: 10.02.22).
3. Дереча И. И. Воронина Е. В. Патриотическое воспитание подростков во внеучебной деятельности. М.: Библио-Глобус, 2017. 120 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28181441> (дата обращения: 16.02.22).
4. Попович Н. В. Становление гражданской позиции школьников старшего подросткового возраста – участников детских общественных объединений: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2009 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/stanovlenie-grazhdanskoi-pozitsii-shkolnikov-starshego-podrostkovogo-vozrasta-uchastnikov-de> (дата обращения: 27.01.22).
5. Степанова Л. В. Павлова А. С. Проектная деятельность по патриотическому воспитанию // Проблемы современного педагогического образования. 2021. С. 184–185 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-po-patrioticheskomu-vospitaniyu> (дата обращения: 10.02.22).

Раздел 2

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТНЫХ ОБЛАСТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА С ПОМОЩЬЮ КОМПЛЕКСА УПРАЖНЕНИЙ

FORMATION OF CALLIGRAPHIC SKILLS IN PRIMARY SCHOOL PUPILES WITH THE HELP OF A SET OF EXERCISES

Е. П. Багaley

E. P. Bagaley

Научный руководитель Н. В. Кулакова
Scientific supervisor N. V. Kulakova

Младший школьник, каллиграфический навык, начальная школа, комплекс упражнений, почерк.

В данной статье представлены результаты исследования актуального уровня сформированности каллиграфического навыка младших школьников. Описан комплекс упражнений по формированию графомоторного навыка.

Junior schoolchild, calligraphic skill, primary school, set of exercises, handwriting.

This article presents the results of a study of the current level of formation of the calligraphic skill of younger schoolchildren. A set of exercises for the formation of calligraphic skills is described.

В методике преподавания русского языка существенное место занимает обучение школьников письму. В словаре Т. В. Матвеевой письмо трактуется как один из двух продуктивных видов речевой деятельности человека, а именно: выражение мыслей и чувств с помощью графических навыков – процесс кодирования слов и текста [2]. Выработка у обучающихся каллиграфического письма (каллиграфия – умение писать четко, разборчиво, в соответствии с утвержденными образцами-прописями, красиво [1]) наряду с чтением и вычислительными навыками представляет собой задачу первостепенной важности, так как от того, насколько сформированы и автоматизированы данные действия, зависят успешность школьника в учебной деятельности, его психическое развитие. Так, ученые К. Джеймс и Л. Энгельгардт отмечают взаимосвязь между занятием

каллиграфией и развитием разных частей мозга: левых лобных долей, отвечающих за сохранность содержания в процессе письма; правой мозговой доли, отвечающей за эстетическую составляющую письма, воображение, чувство ритма, наблюдательность и др. [3].

На базе МБОУ «СОШ № 169» города Зеленогорска был проведен констатирующий эксперимент с целью определения актуального уровня сформированности каллиграфического навыка младших школьников.

Анализ работ, выполненных учениками 3-го класса, позволил нам заметить, что на высоком уровне каллиграфический навык сформирован у 7 % испытуемых, на среднем уровне – у 43 % и на низком уровне – у 50 %. Таким образом, у большинства младших школьников преобладают низкие показатели сформированности каллиграфического навыка.

При анализе результатов эксперимента нами был выделен ряд каллиграфических ошибок, которые допускали учащиеся начальной школы:

1. Несоответствие буквы ее графическому облику.
2. Несоблюдение одинакового расстояния между элементами, буквами на строке, словами.
3. Неумение сохранять правильный, единообразный угол при письме.
4. Несоблюдение одинаковой высоты букв.
5. Несоблюдение правильного соединения букв.

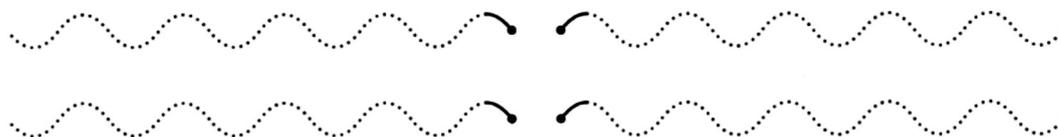
С целью устранения каллиграфических ошибок мы предлагаем комплекс упражнений, который направлен на совершенствование уровня сформированности графомоторного навыка младших школьников. Комплекс включает в себя шесть блоков упражнений, которые будут проводиться на этапе «минутка чистописания»:

№ блока	Содержание
1	Упражнения, направленные на развитие мелкой моторики и графомоторики
2	Упражнения над графическим обликом букв
3	Упражнения на соблюдение одинакового расстояния между элементами, буквами на строке, словами
4	Упражнения над правильным, единообразным наклоном при письме
5	Упражнения на соблюдение одинаковой высоты букв
6	Упражнения на правильное соединение букв

Необходимо отметить, что среди причин низкого уровня сформированности каллиграфического навыка мы выделяем недостаточное развитие мелкой моторики, поэтому считаем нужным включить упражнения по ее совершенствованию в один из блоков разработанного комплекса.

Представим несколько упражнений из данного блока.

Упражнение 1. Рисунок «Волна».



Упражнение предполагает зеркальное рисование обеими руками. Координируется работа левого и правого полушарий головного мозга, улучшаются межполушарные взаимодействия, что способствует повышению сосредоточенности, улучшению зрительного и пространственного восприятия, а также развитию мелкой моторики.

Упражнение 2. Штриховка.



Упражнение предполагает выполнение на нелинованной бумаге. Учащиеся выбирают из предложенных вариантов штриховку для каждой фигуры: \Rightarrow , \swarrow , \approx , \searrow , что способствует укреплению мелких мышц пальцев и кисти руки.

Таким образом, вопрос формирования каллиграфического навыка младших школьников очень актуален в современном XXI в. и, следовательно, предоставляет широкое поле для дальнейшей работы.

Библиографический список

1. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов пед. вузов и колледжей [Электронный ресурс] // URL: <https://topuch.com/spravochnik-po-metodike-russkogo-yazika-ucheb-posobie-dlya-stu/index.html> (дата обращения: 15.06.2023).
2. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс] // URL: https://vk.com/doc16505187_486431279?hash=8GiHvRZVxHNyeDeGJomRnd6yg82dhUVkrN21p5z7Lzg&dl=ZJzcyc2wb6PpkUnqgmPmqkeq5q991VkeeWY4JLlqZL (дата обращения: 15.06.2023).
3. Berninger V.W. Brain-Based Assessment and Instructional Intervention Dyslexia in Context: Research, Policy and Practice, 2008. С. 90–119.

К ВОПРОСУ О ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

TO THE QUESTION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN'S FINANCIAL LITERACY

Л. В. Бекасова

L. V. Bekasova

Научный руководитель **Н. Б. Тимофеева**
Scientific adviser **N. B. Timofeeva**

Младший школьник, финансовая грамотность, финансы, экономическая деятельность, стратегия повышения финансовой грамотности.

В статье рассматривается вопрос повышения финансовой грамотности младших школьников. Описаны нормативно-правовые акты Российской Федерации, разработанные для решения этого вопроса, а также результаты констатирующего эксперимента по измерению актуального уровня финансовой грамотности младших школьников.

Junior high school student, financial literacy, finance, economic activity, strategy for improving financial literacy.

The article deals with the issue of improving the financial literacy of younger schoolchildren. The normative legal acts of the Russian Federation developed to address this issue are described, as well as the results of the ascertaining stage of the experiment on measuring the current level of financial literacy of younger schoolchildren.

В настоящее время обучение эффективному обращению с деньгами и принятию финансовых решений является одной из ключевых сфер подготовки подрастающего поколения к взрослой жизни. Такие современные педагоги и психологи, как Н. Грамма, А. Шатова, И. Стасова, считают, что именно в детстве закладывается основа для будущей успешной экономической деятельности человека [1; 2]. Аналитический центр НАФИ опубликовал данные о том, что по состоянию на начало 2022 г. низкий уровень сформированности финансовой грамотности характерен для людей, которые недостаточно знакомы с финансовыми продуктами [3].

Исходя из этого, мы можем сказать, что большинству обучающихся образовательных учреждений не хватает основ финансовой грамотности, что делает их уязвимыми перед финансовой эксплуатацией. Без ключевых знаний и навыков в области финансов вступающая в самостоятельную жизнь молодежь лишена инструментов, которые помогают справляться со сложными финансовыми ситуациями.

В связи с этим Правительство РФ утвердило Стратегию повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 гг., в рамках которой был утвержден проект «Содействие повышению уровня финансовой грамотности

населения и развитию финансового образования в Российской Федерации». С 1 сентября 2022 г. занятия в школах по финансовой грамотности для учеников 1–9-х классов стали обязательными [4].

Также ФГОС НОО определяет перед учителем конкретные задачи, связанные с финансовой грамотностью. Например, на уроках математики педагог должен научить школьников использовать начальные математические знания в сфере личных и семейных финансов. А дисциплина «Окружающий мир» предполагает формирование навыков здорового и безопасного образа жизни на основе знаний о поведении в окружающей среде. К таким знаниям, кроме прочих, относится информация о рисках, которые влечет за собой разглашение личной и финансовой информации при общении с людьми вне семьи, в сети Интернет и т.д. [5].

Для выявления уровня сформированности финансовой грамотности у младших школьников нами был проведен констатирующий эксперимент в 4-м классе МАОУ СШ № 157 города Красноярск. Мы оценили уровень финансовой грамотности испытуемых по следующим критериям: наличие знаний и представлений о понятиях финансовой грамотности; умение принимать эффективные решения в различных финансовых ситуациях; умение обобщать и классифицировать понятия финансовой грамотности.

В ходе эксперимента были применены три методики: экономический тест (И. В. Сорокина); исключение слов (А. Д. Шатова); ролевая игра «Семья» (И. В. Сорокина) [6; 7].

Анализируя результаты эксперимента, мы выявили, что у младших школьников, обучающихся по программе «Школа России», финансовая грамотность сформирована на низком уровне. Исходя из результатов первой методики, мы выявили, что 33 % обучающихся не умеют решать задачи, связанные с экономией, производительностью и средней стоимостью, а также не различают понятия «выручка» и «прибыль». Основываясь на результатах методики «Исключение слов» А.Д. Шатовой, мы сделали вывод, что около 78 % учащихся не понимают сущность понятия «товар» и не различают профессии, связанные с производством и оказанием услуг. При проведении ролевой игры было выявлено, что лишь 37 % респондентов задают уместные вопросы по теме, интересуются сферой финансов, понимают и правильно используют финансовые термины.

Так как сфера финансов больше связана с пониманием и выполнением финансовых операций, предполагающих арифметические действия с числами, в дисциплину «Математика» целесообразно включать текстовые и ситуационные задачи, содержание которых будет актуально на данный момент.

Мы предлагаем включать в уроки математики задания, направленные на изучение финансового понятийного аппарата, а также ситуационные задания и задачи, связанные с экономией, прибылью и средней стоимостью. На наш взгляд, это должно способствовать формированию у подрастающего поколения способности принимать эффективные финансовые решения в различных ситуациях и готовности к дальнейшему получению опыта в сфере финансов.

Библиографический список

1. Грамма Н. Г. Педагогическое воздействие как средство обучения детей экономической грамоте // Наука и образование. 2016. № 5. С. 25.
2. Шатова А. Д. Нужно ли и зачем дошкольнику экономическое воспитание // Дошкольное воспитание. 2015. № 8. С. 46.
3. Аналитический центр НАФИ [Электронный ресурс] // URL: <https://моифинансы.рф/article/finansovaya-gramotnost-rossiyan-vyroslo-za-poslednie-4-goda/> (дата обращения: 10.04.2023).
4. Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации: Проект министерства финансов России [Электронный ресурс] // Министерство финансов Российской Федерации. URL: <https://minfin.gov.ru/ru/> (дата обращения: 10.04.2023).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 [Электронный ресурс] // Министерство просвещения Российской Федерации. Москва: 2021 г. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 10.04.2023).
6. Развитие функциональной грамотности: методическое пособие для педагогов / под общ. ред. Л. Ю. Панариной, И. В. Сорокиной, О. А. Смагиной, Е. А. Зайцевой. Самара: СИПКРО, 2019.
7. Шатова А.Д. Тропинка в экономику: программа: методические рекомендации: конспекты занятий с детьми 5–7 лет. М.: Вентана-Граф, 2015. 176 с.

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ECONOMIC EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL

А. Е. Вепренцева

A. E. Veprentseva

Научный руководитель Т. А. Рудзитис

Scientific adviser T. A. Rudzitis

Финансовая грамотность, начальное образование, экономика, школьное экономическое образование, финансовое начальное образование.

В работе рассматриваются элементы экономического образования в учебных дисциплинах начальной школы. Отмечаются особенности экономического образования в начальной школе.

Financial literacy, primary education, economics, school economic education, financial primary education.

This paper examines the elements of economic education in the academic disciplines of elementary school. The features of economic education in elementary school are noted.

В рамках реализации проекта Министерства финансов Российской Федерации и Всемирного банка «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитие финансового образования в Российской Федерации» в программу начального школьного образования вводится курс «Финансовая грамотность».

Проект реализуется при взаимодействии с Федеральной службой по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека (Роспотребнадзор), Центральным банком Российской Федерации, Министерством образования и науки Российской Федерации, Министерством экономического развития Российской Федерации, другими ведомствами и организациями [1].

Целью проекта являются повышение финансовой грамотности российских граждан, содействие формированию у населения разумного финансового поведения, обоснованных решений, ответственного отношения к личным финансам, повышение эффективности защиты интересов граждан как потребителей финансовых услуг.

С вышеперечисленными аспектами обучающегося необходимо знакомить с младшего школьного возраста, чтобы постепенно, комплексно интегрировать ребенка в свободные хозяйственно-экономические отношения, в которые он вступает, начиная обучение в школе.

Именно в этом возрасте у человека появляются первые карманные денежные средства, он начинает самостоятельно совершать операции по приобретению товаров (например, в школьной столовой), но вместе с этим становится новой потенциальной жертвой для мошенников.

Элементы экономического образования частично уже внедрены в программу начального школьного образования. В рамках предмета «технология» изучается материальная культура. На уроках технологии у обучающихся развиваются уважительное отношение к труду и навыки, связанные с проектной деятельностью. Они знакомятся с традициями, современными профессиями, выполняют практические задания с опорой на инструкции. Именно в рамках предмета «технология» обучающиеся начальной школы усваивают основы хозяйственной деятельности, которая является одной из составляющих финансовой грамотности.

Другой учебной дисциплиной, отражающей некоторые аспекты экономики в начальном образовании, является «окружающий мир». С первого по четвертый класс в рамках данного предмета изучаются интернет-магазины, мобильные приложения, оплата коммунальных услуг и экономия, сбор и реализация макулатуры (1-й класс); разумное отношение к покупкам, акции в магазинах, история денег, финансовое мошенничество, товарооборот, рабочий день и заработная плата (2-й класс); государственный бюджет, карманные деньги, семейный бюджет (3-й класс); деньги в разных странах, курсы валют, долг, страхование (4-й класс) [2].

В современной начальной школе достаточно много элементов экономического образования, однако они не удовлетворяют в полной мере запрос на начальное экономическое образование, не являются исчерпывающими.

Для наиболее эффективной реализации экономического образования в начальной школе стоит опираться на следующие подходы:

- профессиональный подход (выработка навыков поведения в хозяйственной жизни с акцентом на прикладном материале);
- теоретизирующий подход (приравнивание школьного начального экономического образования к упрощенной форме академического образования);
- культурно-функциональный подход (выработка системы экономических ценностей у детей с раннего возраста и всестороннее экономическое развитие личности);
- академический подход (экономическое образование в начальной школе должно быть направлено на объяснение экономических понятий и устройства экономики простыми, доступными средствами, подготовка базы для дальнейшего изучения экономических дисциплин и элементов в последующем обучении).

Для успешной и эффективной реализации экономического образования в начальной школе (в соответствии с ФГОС НО) разработаны комплекты учебно-методических пособий, рабочие программы, рекомендации для учителей начальной школы, функционируют курсы повышения квалификации.

При реализации дисциплины «финансовая грамотность» в начальном образовании необходимо не только опираться на фундаментальные основы начального образования, но и понимать специфику экономических аспектов, чтобы в полной мере и в доступном формате передать знания обучающимся.

Также необходимо отделить «экономику» от других школьных предметов. Учитель должен четко понимать: финансовая грамотность/экономика – это не окружающий мир, не технология, не обществознание. Но при этом важно делать акцент на межпредметных связях.

Необходимо заложить у обучающихся начальной школы основы финансовой грамотности, подготовить крепкий фундамент для дальнейшего изучения экономики, основанный на положительных эмоциональных переживаниях, поскольку без элементарных знаний экономики уже невозможно существование индивида в цифровом обществе.

Библиографический список

1. Ваши финансы. РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://vashifinancy.ru/about/o-proekte/tzeli-proekta/> (дата обращения: 03.04.2023).
2. Финансовая грамотность на уроках окружающего мира в начальной школе [Электронный ресурс] // Образовательный портал «Знанио». URL: <https://znanio.ru/media/finansovaya-gramotnost-na-urokah-okruzhayuschego-mira-v-nachalnoj-shkole-2672255> (дата обращения: 03.04.2023).

ЭЛЕКТРОННЫЙ ТЕКСТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ELECTRONIC TEXT IN TEACHING OF PRIMARY SCHOOL PUPILES

А. Е. Демидова

A. E. Demidova

Научный руководитель Г. С. Спиридонова
Scientific adviser G. S. Spiridonova

Электронный текст, цифровое чтение, чтение с экрана, электронные устройства, восприятие текста.

В статье дается определение понятия «электронный текст», рассматриваются специфика электронных текстов, история их создания, а также их преимущества перед печатными. Проанализированы результаты анкетирования обучающихся одной из школ города Красноярска.

Electronic text, digital reading, screen reading, electronic devices, text perception.

The article defines the concept of “electronic text”, discusses the specifics of electronic texts, the history of their creation, as well as their advantages over printed ones. The results of a survey of students from one of the schools in the city of Krasnoyarsk are analyzed.

Фундаментом всех образовательных результатов, обозначенных ФГОС, является чтение. Восприятие текстов лежит в основе успеваемости учеников, а в условиях цифровизации образования встает проблема чтения электронных текстов.

Необходимость научить школьников работать не только с печатными, но и электронными текстами остро обозначилась в 2020 г., когда в период коронавирусной инфекции по Приказу Министерства науки и высшего образования РФ от 14 марта 2020 г. № 398 совершился переход на дистанционное обучение. Это неизбежно привело к изменению традиционной образовательной модели. Цифровые технологии, используемые в образовательном процессе, получили ускоренное развитие. Электронные тексты стали неотъемлемой частью учебной деятельности, поэтому на данном этапе ощущается потребность в изучении восприятия этого вида текстов.

Под «электронным текстом» подразумевается текст, продуцируемый с помощью цифрового носителя (планшета, смартфона, ноутбука, компьютера, электронной книги и др.). История создания электронных текстов началась еще до появления Интернета и специализированного оборудования для их чтения. Роберто Брусо начал разработку электронного издания Аквинского в 1940-х гг., а в 1960-х появились крупные масштабные платформы электронного редактирования текста, гипертекста и онлайн-чтения, такие как Augment и FRESS [1].

Говоря об электронных книгах, можно отметить такие их преимущества перед бумажными, как максимальный комфорт для глаз и высокое качество изображения, возможность вмещать в себя целые библиотеки, низкую стоимость. В электронные тексты включаются актуальные ссылки, изображения, звук, видео и любые другие мультимедийные элементы.

Электронные тексты делятся на 5 типов:

1) унимодальные – написанные в определенном текстовом процессоре, распознаются благодаря акронимам doc, pdf, rtf и т. д.;

2) мультимодальные – те, при создании которых использованы онлайн-овые и мультимодальные редакторы;

3) гипертексты – написанные специально для веб-сайта, они нарушают линейность текста, связывая его с другими текстами;

4) мультимедийные – включающие аудио-, видеоизображения;

5) интертексты – обмен информацией и контентом, который создается в цифровом тексте, например чаты, электронные письма, форумы, социальные сети.

По мнению Т. Г. Галактионовой, новые электронные форматы способствуют обращению человека к тексту и повышают мотивацию к чтению [2]. Ю. В. Курбатова отмечает, что «тексты с нелинейной структурой вызывают у современных школьников закономерный интерес, поскольку предполагают многовариантность сюжетных линий», ребенок сам выбирает, что и как читать [3]. В. Е. Пугач отмечает, что «бумажный формат учебника закрывает возможность интерактивного вмешательства ученика (или учителя) в его текст» [4]. В учебнике материал излагается линейно, что противоречит природе современного текста, даже в художественной литературе наметилась тенденция к преодолению линейности (например, у Дж. Фаулза и М. Павича). Линейное изложение закрепляет один образовательный маршрут для всех, тогда как нелинейное дает возможность двигаться по индивидуальному образовательному маршруту.

Исследователями также была обнаружена одна интересная особенность: «чем большим читательским опытом располагает школьник, чем лучше он читает, тем больше вероятность того, что он выберет новый для него способ чтения – чтение с экрана» [5]. Ученики, которые просто хорошо читают и любят читать, не страдают от потери понимания/усвоения информации при переходе на электронный текст.

Таким образом, если традиционные уроки литературного чтения предполагают линейность (работа с учебником и/или текстом художественного произведения), то, благодаря привлечению цифровой среды, учащиеся знакомятся с текстом не только последовательно, но и включая параллельные словесные, изобразительные, звуковые и видеоматериалы (комментарии, тексты, портреты, репродукции, фрагменты музыкальных, театральных, кинопроизведений и др.).

Группе младших школьников 4 «А» класса СОШ № 121 города Красноярска было предложено пройти небольшое анкетирование. Его результаты показали: 100 % испытуемых умеют пользоваться электронными устройствами, 72 % используют их в учебном процессе, 65 % легко находят информацию

в Интернете. Для прочтения художественной литературы электронные носители использует 21 % детей, для научной – 34 %. 95 % учеников используют электронные устройства для поиска различной информации, не относящейся к учебной деятельности. И 21 % учеников предпочитают электронные тексты печатным, и это в основном те, кто читает художественную литературу. Проанализировав результаты анкетирования, можно сделать вывод, что абсолютно все дети умеют пользоваться электронными устройствами, но далеко не все читают электронные тексты в процессе обучения. Если помочь школьникам освоить процесс чтения с экрана, наглядно показать все преимущества и возможности электронных текстов, можно предположить, что большее количество учеников предпочтет электронные тексты печатным.

Библиографический список

1. Краткая история электронных книг [Электронный ресурс] // ACTIVERELOAD. URL: <https://ru1.activereload.net/The-History-of-eBooks> (дата обращения: 12.06.2023).
2. Галактионова Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: проблемы исследования // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2006. № 14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-shkolnikov-kak-sotsialno-pedagogicheskiy-fenomen-otkrytogo-obrazovaniya-problemy-issledovaniya> (дата обращения: 14.06.2023).
3. Курбатова Ю. В. Использование текстов с нелинейной структурой на уроках литературы // Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы: сб. материалов VIII Международной научно-практической конференции «Педагогика текста». СПб.: Лема, 2016. С. 68–70.
4. Пугач В. Е. Как читать современный поэтический текст [Электронный ресурс] // Ученые записки НовГУ. 2020. № 1 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-chitat-sovremennyu-poeticheskiy-tekst> (дата обращения: 12.06.2023).
5. Сметанникова Н. Н. Продвижение чтения с помощью чтения с экрана [Электронный ресурс] // Библиотекосведение. 2015. № 3. С. 60–68. URL: <https://doi.org/10.25281/0869-608X-2015-0-3-60-68>
6. Антипенко О. Е. Анализ эффективности восприятия печатного и компьютерного текста в рамках учебной деятельности [Электронный ресурс] // Психология, социология и педагогика. 2016. № 1. С. 3–4. URL: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/23332/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F.pdf>

ГРАФИЧЕСКИЙ ОРГАНИЗАТОР – ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

GRAPHIC ORGANIZER AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN'S SPELLING VIGILANCE

Е. И. Дудушкина

E. I. Dudushkina

Научный руководитель **М. В. Басалаева**
Scientific adviser **M. V. Basalaeva**

Орфографическая зоркость, графический организатор, Frayer Model, младший школьник, орфография, инструменты развития орфографической зоркости.

В статье обосновываются целесообразность и преимущества использования графического организатора в процессе развития орфографической зоркости у младших школьников.

Spelling vigilance, graphic organizer, Frayer Model, primary school student, spelling, spelling vigilance development tools.

The article discusses the feasibility and benefits of using a graphic organizer in the process of developing spelling vigilance in younger students.

Грамотное письмо – один из показателей общей культуры человека. Знание орфографических правил и умение их использовать необходимо, чтобы верно донести информацию, чтобы читающий правильно воспринял текст. Изучение орфографических правил начинается в школе, и уже не одно десятилетие ученые ищут эффективные способы обучения орфографии и инструменты развития орфографической зоркости у школьников. С одной стороны, эту необходимость диктует ФГОС НОО, в планируемых результатах которого указаны и сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи, и овладение первоначальными представлениями о нормах русского языка [1]. С другой – умение писать текст под диктовку, соблюдая в практике письма изученные орфографические и пунктуационные нормы, умение проверять предложенный текст, находить и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки, сознавать место возможного возникновения орфографической ошибки, при работе над ошибками осознавать причины появления ошибки и определять способы действий, помогающие предотвратить ее в последующих письменных работах – это критерии оценивания всероссийской проверочной работы по русскому языку в 4-м классе. Как видим, работа над развитием орфографической зоркости необходима и актуальна.

Для совершенствования орфографической зоркости мы предлагаем использовать такой инструмент визуальной коммуникации, как графический организатор.

Графический организатор – это дидактический инструмент, служащий для организации информации с целью улучшения понимания, усвоения, запоминания, анализа учебного материала. Он способствует процессу организованного обучения, а также удовлетворению образовательных потребностей учеников и достижению учебных целей.

Графические организаторы используют наглядные средства выражения содержания. Они являются наилучшим способом, позволяющим обучающимся организовать свои мысли, постигать информацию с помощью визуализации и обеспечивать структуру для краткосрочной и долговременной памяти. Как дидактическое средство, выполняющее иллюстративную, коммуникативную и когнитивную функции, графические организаторы применяются не только в качестве носителя информации, но и для поддержки деятельности обучающихся при решении образовательных задач, принятии решений, проведении исследований и оценивания. Графический организатор – средство визуализации, которое повышает интерес к обучению, активизирует взаимодействие обучающихся на уроках, а также способствует развитию связной устной речи, формированию метапредметных умений.

В качестве инструмента для развития орфографической зоркости мы предлагаем использовать такой графический организатор, как Модель Frayer [2]. Он был создан в 1969 г. Дороти Фрейер и ее коллегами из Висконсинского центра образовательных исследований. Их основная цель состояла в том, чтобы удовлетворить потребности студентов в академическом словарном запасе и помочь им более эффективно усваивать трудную лексику. Дороти и ее команда создали Модель Фрейера, чтобы помочь студентам понять ключевую лексику с помощью всестороннего анализа слов. Модель Frayer организована таким образом, что четыре поля или сектора окружали общую концепцию или понятие в центре организатора. Четыре поля по умолчанию помечены как обязательные характеристики, необязательные характеристики, примеры и антипримеры. Школьники на практике переходят от узкого понимания единицы языка к полному овладению ею. Графический организатор Frayer Model является универсальным и может использоваться для разного возраста и разных предметов, чтобы помочь обучающимся не только совершенствовать словарный запас слов, но и укреплять знания о различных понятиях и единицах языка.

Графический организатор Frayer Model обучающиеся могут строить как на листах бумаги/доске, так и на компьютерах. В качестве примера приведем работу с графическим организатором при изучении орфограммы *Безударные проверяемые гласные в корне слова* (рис.).

Такой графический организатор может быть заполнен учителем вместе с детьми для усвоения орфограммы; быть пустым для самостоятельного заполнения обучающимися после изучения темы; заполнен частично (отсутствует название орфограммы – ученики должны отгадать / отсутствует заполнение в секторах с примерами – ученикам необходимо наполнить сектор примерами); в рамках групповой работы каждая команда может заполнять свой сектор и т.д.



Рис. 1

Таким образом, в процессе обучающего заполнения секторов организатора младший школьник развивает память, мышление, воображение, логику, подкрепляя когнитивную сферу наглядностью. Использование графических организаторов информации делает уроки более увлекательными и понятными, что полезно как для учителей, так и для учеников. Графические организаторы помогают визуализировать и усваивать структуру орфограммы, упорядочивать информацию о ней, улучшать понимание содержания орфограммы, проводить мозговой штурм, систематизировать знания об орфограммах, сравнивать и сопоставлять их между собой и др.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных общеобразовательных программ. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/federalnyi-gosudarstvennyi-obrazovatelnyi-standart-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia (дата обращения: 12.06.2023).
2. Галиахметова А. Т. Интеграция сингапурских обучающих структур и современных педагогических технологий в образовательной организации // Вестник КГЭУ. 2017. № 3 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-singapurskih-obuchayuschih-struktur-i-sovremennyh-pedagogicheskikh-tehnologiy-v-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 16.06.2023).

ОТРАЖЕНИЕ ОРФОЭПИЧЕСКИХ НОРМ В УЧЕБНИКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ УМК «ПЕРСПЕКТИВА»)

REFLECTION OF ORTHOEPIC NORMS
IN RUSSIAN LANGUAGE TEXTBOOKS
FOR PRIMARY SCHOOL

(ON THE EXAMPLE OF TEACHING MATERIALS «PERSPEKTIVA»)

Н. Г. Жадовцева

N. G. Zhadovtseva

Научный руководитель **Г. Л. Гладиллина**
Scientific adviser **G. L. Gladilina**

Речь, младший школьник, орфоэпические нормы, ударение, учебник русского языка.

В статье представлен анализ способов и форм подачи материала, связанного с отражением орфоэпических норм в учебниках русского языка для начальной школы.

Speech, junior schoolchild, orthoepic norms, stress, Russian language textbook.

The article presents an analysis of the ways and forms of presenting material related to the reflection of orthoepic norms in Russian language textbooks for elementary school.

Традиционно в системе обучения русскому языку наблюдается приоритет письменной речи над устной. Это связано с тем, что изучение грамматики, лексики, звуковой системы удобнее производить на основе письменной речи. Тем не менее язык реализуется в двух формах: письменной и устной, и поэтому изучение устной речи является таким же важным, как и письменной. Значение работы над устной речью в начальной школе определяются содержанием Федерального государственного стандарта начального общего образования, в котором указывается на необходимость достижения таких предметных результатов, как осознание правильной устной речи для формирования общей культуры человека, овладение основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений об орфоэпических нормах современного русского литературного языка. Овладение орфоэпическими нормами важно не только для учебных целей на уроках русского языка, но и для совершенствования универсальных учебных действий при создании устных текстов различного содержания [1].

Задачей статьи является выяснение способов представления информации о нормах произношения в учебниках русского языка для начальной школы. Для анализа был выбран учебно-методический комплекс «Перспектива» под редакцией Л.Ф. Климановой, поскольку его содержание характеризуется, на наш взгляд, большим объемом информации для изучения орфоэпических норм русского языка.

В 1-м классе авторы учебника традиционно отражают раздел «Звуки и буквы», в котором даются первоначальные представления о нормах ударения на примере таких сложных с орфоэпической точки зрения слов, как *портфель, щавель, хвоя, столяр*. Для запоминания места ударения используются мнемонические приемы рифмы-загадки, ритмической организации поэтического текста: *И снова в дождик и метель со мной шагает мой... (портфель)* (В. Берестов); *Солнца луч золотой бросил искру свою* (С. Есенин) [2, упр. 135, с. 73; упр. 139, с. 75]. В упражнении 137 обращается внимание на изменение места ударения при образовании разных форм слова: *заял – заяла – заяли – занят – заята; понял – поняла – поняли; начал – начала – начали – начать* [Там же, с. 75]. В конце учебника размещен орфоэпический словарик «Говори правильно», в котором, кроме норм ударения, дается указание на правильное произношение слов, часто подвергающихся влиянию просторечия: *директор, коридор, пиджак, трамвай* [Там же, с. 125].

Во 2-м классе расширяется круг слов с нормативным ударением. Для обозначения ударного гласного в строчках В. Маяковского *Я б в шоферы пошел, пусть меня научат* используются графические средства: употребление буквы *e* является дополнительным показателем места ударения [3, упр. 98, с. 65]. Нормативный аспект находит отражение и в представлении паронимов *одеть – надеть*: *Одеть можно кого-то во что-то, надеть можно что-то на кого-то* [Там же, с. 65].

На всех ступенях обучения информация располагается в орфоэпических словариках «Говори правильно» [Там же, с. 143; 4, с. 154; 5, с. 138; 6, с. 120; 7, с. 129], которые наряду с определением норм ударения включают нормы употребления грамматических форм слова (*апельсины – много апельсинов*), указания на род существительных (*кофе, мозоль, тапка, туфля*), позиционное изменение согласных (*ле[х]кий*), нормы употребления предложно-падежных форм (*вернуться из магазина, но с базара*), произношение орфографического ЧН (*ску[ш]но*). При этом на каждой ступени объем словарных материалов расширяется, сведения уточняются.

Таким образом, работа над орфоэпическими нормами в учебниках русского языка для начальной школы учебно-методического комплекса «Перспектива» представлена системно, отражены все орфоэпические нормы.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
2. Климанова Л. Ф., Макеева С. Г. Русский язык. 1 класс: учебник для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования. 2-е издание. М.: Просвещение, 2011. 128 с. (Акад. школьный учебник). (Перспектива).
3. Климанова Л. Ф., Бабушкина Т. В. Русский язык. 2 класс: учебник для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе: в 2 ч. / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования. М.: Просвещение, 2012. 143 с. (Акад. школьный учебник). (Перспектива).

4. Климанова Л. Ф., Бабушкина Т. В. Русский язык. 3 класс: учебник для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе: в 2 ч. / Рос. акад. наук. Рос. акад. образования. 4-е изд. М.: Просвещение, 2014. Ч. 1. 159 с. (Академический школьный учебник). (Перспектива).
5. Климанова Л. Ф., Бабушкина Т. В. Русский язык. 3 класс: учебник для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе: в 2 ч. / Рос. акад. наук. Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». 4-е изд. М.: Просвещение, 2014. Ч. 2. 143 с. (Академический школьный учебник). (Перспектива).
6. Климанова Л. Ф., Бабушкина Т. В. Русский язык. 4 класс: учебник для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе: в 2 ч. / Рос. акад. наук. Рос. акад. образования 3-е изд. М.: Просвещение, 2014. Ч. 1. 127 с. (Академический школьный учебник). (Перспектива).
7. Климанова Л. Ф., Бабушкина Т. В. Русский язык. 4 класс: учебник для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе: в 2 ч. / Рос. акад. наук. Рос. акад. образования. 3-е изд. М.: Просвещение, 2014. Ч. 2. 127 с. (Академический школьный учебник). (Перспектива).

CASE-STUDY ЗАДАЧИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

CASE-STUDY TASKS IN THE PROCESS OF FORMING FINANCIAL LITERACY AT PRIMARY SCHOOL

П. М. Изосими́на

P. M. Izosimina

Научный руководитель **М. В. Басалаева**
Scientific supervisor **M. V. Basalaeva**

Кейс-метод, финансовая грамотность, начальная школа, практико-ориентированное обучение, математика.

В статье представлены разработанные автором ситуативные практико-ориентированные задачи для обучения финансовой грамотности младших школьников. Центральное место в работе занимает применение case-study метода.

Case-method, financial literacy, primary school, practice-oriented learning, mathematics.

The article presents situational practice-oriented tasks developed by the author tasks for teaching financial literacy to younger students. The central place in the work is occupied by the use of the case-study method.

Еще в не таком далеком прошлом грамотность указывала на исключительность человека, а образование было доступно лишь представителям интеллигенции, но сегодня грамотным может быть каждый.

Современные исследования показывают, что финансово грамотные люди более эффективны и успешны в жизни. Можно с уверенностью утверждать, что знание основ финансовой грамотности способствует повышению качества жизни и положительно влияет на благополучие людей.

Ошибочно считается, что финансовая грамотность не нужна обучающимся в школах, но финансовое просвещение сегодня актуально как никогда. Представление о том, что детям слишком рано думать о финансовых вопросах – это предрассудок.

Одной из современных и эффективных методик формирования финансовой грамотности младших школьников является case-study метод.

Case-study (кейс-стади) – это метод обучения, основанный на разборе конкретных практических ситуаций [2]. Отличительной особенностью этого метода является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Метод case-study иллюстрирует реальную жизнь.

В данной работе мы предлагаем кейсы, которые включают в себя ситуативные задания о накоплении денежных средств, способах покупки, сбережениях и т.д.

Эти задачи могут быть использованы на уроках математики, а также на внеурочных занятиях по финансовой грамотности.

Кейс 1. «Оплата товара»

Вадим купил в магазине игру Minecraft. Он был очень доволен своей покупкой, но пришел домой и заметил, что ему выставили счет на сумму, превышающую цену игры.

Вопросы

Каковы его действия в данной ситуации?

Что делать, если продавец не согласен исправить ошибку?

Кейс 2. «Банковские карты»

Даша хочет купить новую книгу в магазине. Как можно оплатить покупку банковской картой? Какие типы банковских карт существуют? Какая разница между дебетовой и кредитной картой?

Вопросы

Что такое банковская карта?

Как работают банковские карты?

Какие бывают типы банковских карт и чем они отличаются?

Кейс 3. «Как избежать мошенничества в Интернете»

Анна любит делать покупки в Интернете, но недавно ей пришло электронное письмо с предложением выиграть большую сумму денег. Анна подумала, что это мошенники, но не знала, как избежать мошенничества в Интернете. Чтобы защитить свои данные и избежать мошенничества в Интернете, Анна решила:

- никогда не давать свои личные данные, такие как пароли, номера кредитных карт и адреса электронной почты, неизвестным или недоверенным сайтам;
- скачивать и устанавливать только проверенные программы и приложения;
- использовать сложные пароли для своих онлайн-аккаунтов, которые включают буквы, цифры и специальные символы;
- избегать публикации личной информации в социальных сетях;
- обращаться к специалистам, если у вас есть подозрения о мошенничестве в Интернете.

Вопросы

Какие виды мошенничества существуют в Интернете?

Как проявляются признаки недоверенных сайтов и электронных писем?

Как избежать мошенничества при онлайн-покупках?

Что делать, если вы стали жертвой интернет-мошенничества?

Кейс 4. «Семейный бюджет»

Ваша семья планирует купить новый телевизор, но не знает, какие факторы нужно учитывать при покупке и сколько денег нужно отложить на покупку. Ваша задача – помочь семье разобраться в этом вопросе и принять правильное решение.

Для начала вы можете рассмотреть различные модели телевизоров и их стоимость. Вы можете использовать Интернет для поиска информации и чтения отзывов пользователей. Вы также можете узнать у друзей и знакомых, какой телевизор они рекомендуют. Кроме того, вы можете обсудить семейный бюджет и решить, сколько денег можно выделить на покупку телевизора. Вы можете рассмотреть возможность взять кредит в банке или вариант покупки в рассрочку.

Вопросы

Какие факторы нужно учитывать при покупке телевизора?

Какие методы вы можете использовать, чтобы сэкономить на покупке?

Какие действия должна предпринять семья, чтобы определиться со своим бюджетом и сделать правильный выбор?

Какие риски могут быть связаны с покупкой в кредит или в рассрочку?

В заключение отметим, что при работе с кейсами ученики не только решают задачи, но и приобретают навыки финансового мышления, учатся мыслить шире привычных рамок, сами находят решения проблем, с которыми они могут столкнуться, анализировать информацию и др.

Библиографический список

1. Вендина А. А., Чечулина М. А. Практико-ориентированный подход в обучении решению финансовых задач [Электронный ресурс] // European research. 2016. № 2 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannyy-podhod-v-obuchenii-resheniyu-finansovyh-zadach> (дата обращения: 11.06.2023).
2. Долгоруков А. М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://evolkov.net/case/case.study.html> (дата обращения: 04.04.2023).

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

FEATURES OF SOCIAL SECURITY OF MODERN PRIMARY SCHOOL PUPILES

Д. С. Колесникова

D. S. Kolesnikova

Научный руководитель Е. С. Панкова
Scientific adviser E. S. Pankova

Безопасность, деятельность, младшие школьники, навыки, поведение, информация, жизнедеятельность.

В работе рассматривается понятие социальной безопасности младших школьников. Автором исследуются важность и основные принципы такого обучения. Приводятся основные направления обучения.

Safety, activity, primary school pupiles, skills, behavior, information, life activity.

This article discusses the concept of social security of primary school children. The author explores the importance and basic principles of such learning. The main directions of learning are given.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [1] и Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2] указывают на необходимость обучения детей навыкам безопасного поведения. Согласно данным статистики, результатом несчастных случаев является абсолютное большинство детских травм (более 90 %), а также детских смертей (около 830 тысяч в год) [3]. Поэтому забота о безопасности детей возлагается не только на родителей, но и на органы власти и образования нашей страны.

Социальная безопасность детей младшего школьного возраста является одной из наиболее актуальных в настоящее время тем. Как известно, именно в младшем школьном возрасте происходит закладка социальных устоев ребенка. В силу этого безопасное поведение можно рассматривать как образовательный результат, а процесс формирования безопасного поведения младших школьников считать неотъемлемой частью образовательного процесса. Отмечается, что освоение ООП осуществляется через урочную и внеурочную деятельность.

Согласно позиции О. А. Селивановой, социально безопасным является конструктивное поведение, которое основано на навыках и знаниях о разрешении тех или иных ситуаций.

Как известно, младший школьный возраст является сензитивным для становления новообразований социального сознания, в том числе связанных с устойчивыми представлениями о безопасности жизнедеятельности, развиваются

произвольность психических процессов и понятийное мышление, что создает основу для более осознанного приобретения знаний о безопасности жизнедеятельности и усвоения правил поведения в опасных ситуациях. Именно в этом возрасте у ребенка еще есть потребность в активности, направленной на исследование так называемых «запретных зон», но при этом часто навыки безопасного поведения развиты недостаточно. Характерной чертой этого возраста является представление о том, что опасная ситуация – удачный случай для проявления смелости. Применительно к младшему школьному возрасту социально безопасное поведение является определенной системой действий, которая позволяет осуществлять контакт такого ребенка с окружающей средой и дать возможность удовлетворять социально значимые интересы ребенка.

Несмотря на то что основными лицами, ответственными за безопасность ребенка, являются его родители, важную роль в развитии навыков социально безопасного поведения играет и школа. Действительно, в школе ребенок проводит значительную часть времени, поэтому система образования никак не может отстраниться от работы в сфере безопасности жизнедеятельности ребенка.

О необходимости обучения в школах навыкам безопасного поведения пишет и В. А. Андропова. По ее мнению, каждый человек независимо от возраста должен знать о способах спасения в тех или иных ситуациях. При этом чем раньше дети будут получать такую информацию, тем раньше у них сформируются необходимые навыки безопасного поведения. Такая работа должна проводиться планомерно, целенаправленно, а не эпизодически и не после того, как произойдет какой-либо несчастный случай. Так, например, правилам дорожного движения следует обучать ребенка уже в детском саду, начиная с наиболее актуальных для этого возраста тем, переходя к более сложным вопросам в младших классах школы. Такие вопросы могут, например, обсуждаться в рамках классных часов, уроков по предмету «Окружающий мир».

Актуальность проблемы социальной безопасности школьников привела к разработке методик ее исследования. Распространены различные тестирования и анкетирования школьников, известны, в частности, такие методики, как «Определение теоретических знаний по основам безопасности жизнедеятельности» (Р. Б. Стеркина) и «Сюжетные картинки» (Р. Р. Калинина).

Выделяются следующие этапы формирования социально безопасного поведения младших школьников (критерии):

- 1) когнитивный – младшие школьники получают знания об опасностях, их преодолении и предотвращении;
- 2) эмоционально-ценностный – формируется психологическое отношение к собственной социальной безопасности, вырабатывается мотивация навыков социально безопасного поведения;
- 3) поведенческий – выполняются упражнения с применением навыков социально безопасного поведения ребенка в тех или иных опасных или потенциально опасных ситуациях.

Реализовать поэтапно формирование социально безопасного поведения помогут ИТ-технологии. Информационно-компьютерные технологии дают возможность более наглядно, красочно, доступно передать информацию. Кроме того, такие технологии позволяют делать поправки прямо во время занятия, выполнять совместную работу педагога и учеников. Это, в свою очередь, побуждает интерес к дальнейшему самостоятельному изучению, развивает память, воображение и творческий потенциал обучающегося.

Грамотная работа с учениками позволит минимизировать вред от внешних опасных факторов, риск стихийно формирующегося деструктивного поведения или виктимности, повысить уровень сформированности социально безопасного поведения в целом.

Библиографический список

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 05.06.2023).
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.06.2023).
3. 10 фактов о детском травматизме. URL: https://umedp.ru/news/10_facts_on_child_injuries.html (дата обращения: 14.03.2023).
4. Рожков М. М. Риск как категория безопасности жизнедеятельности. Критерии качества жизни населения Российской Федерации // Экономика, статистика и информатика. 2014. № 5. С. 79–83. URL: <https://doi.org/10.21686/2500-3925-2014-5-79-83> (дата обращения: 05.06.2023).

СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ПОЭЗИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

THE STATE OF THE PROBLEM OF FORMING INTEREST IN POETRY IN PRIMARY SCHOOL PUPILES

А. П. Кравченко

A. P. Kravchenko

Научный руководитель Г. С. Спиридонова
Scientific adviser M. V. Basalaeva

Интерес к чтению, поэзия, младшие школьники, художественная литература, обучение.
В статье рассматривается проблема формирования интереса к поэзии обучающихся начальной школы. Представлены результаты и анализ опроса во втором классе.

Interest in reading, poetry, younger students, fiction, education.

The article deals with the problem of forming interest in poetry among elementary school students. The results and analysis of the survey in the second grade are presented.

Среди литературных жанров особое место занимает поэзия, которая привлекает нас глубиной чувств, яркостью и точностью мыслей, разнообразием настроений. Стихи дают читателю возможность «...развивать непосредственное переживание поэзии и одновременно формировать постоянную готовность и способность осознать эти переживания, соотносить их с произведением, с предполагаемым авторским замыслом, чтобы все глубже, тоньше и сильнее воспринимать поэта», – считает В. А. Левин [1]. По замечанию С. Н. Зенкина, «...в стихотворениях каждое слово глубоко значимо. Поэзия является для нас образцом бесконечно насыщенной смыслом речи, которую можно без конца перетолковывать» [2, с. 38].

Однако стоит отметить, что тяга к чтению стихотворений присуща детям дошкольного возраста, а в период обучения в начальной школе она угасает. К. И. Чуковский писал: «В мире существует... племя, которое любит поэзию за то, что она – поэзия, любит за красоту, музыкальность и образность и с утра до вечера упивается ею. Это племя – дети в возрасте от двух до пяти» [4, с. 6]. В. А. Левин утверждает, что к концу начальной школы большинство детей перестает читать стихи [1].

Мы поставили перед собой цель проверить эти утверждения и оценить актуальный уровень развития интереса к стихам у современных детей младшего школьного возраста. Нами было проведено исследование среди обучающихся вторых классов МБОУ «Солонцовская СОШ им. С.Б. Корякова». В опытно-экспериментальной работе приняло участие 48 респондентов в возрасте 8–9 лет.

Оценивание интереса к поэзии у младших школьников проводилось по трем критериям.

1. Устойчивость интереса (регулярность чтения поэтических произведений по собственному желанию).

2. Широта интереса (читательские предпочтения; готовность по собственному желанию читать стихи разных авторов, разных жанров, на разные темы).

3. Глубина интереса (осознание значимости стихотворений в собственной жизни, способность обозначить и оценить конкретного автора и его тексты).

Испытуемому предлагалось заполнить анкету, которая включала в себя вопросы закрытого и открытого типа. Ответы на вопросы анкеты характеризуют среду приобщения ребенка к чтению, способ «восприятия книги», критерии выбора книги и причину чтения, определяют, какие книги любит конкретный ребенок [3, с. 85–86].

Вопросы

1. Как часто ты читаешь стихи?

2. Стихи о чем ты любишь читать?

3. Стихи каких авторов ты знаешь? Назови этих авторов и напиши названия этих стихов.

4. Зачем люди читают стихи, как ты думаешь?

5. Напиши авторов и названия стихов, которые ты любишь больше всего. Объясни, почему они тебе нравятся.

Также в анкете был вопрос, который не соотносился ни с одним из перечисленных критериев конкретно, но позволил нам оценить мотивацию чтения стихов детьми младшего школьного возраста в целом.

6. Что вызовет у тебя интерес к стихотворению? (совет родителей / рассказ друга / обложка книги / затрудняюсь ответить).

Большинство респондентов (14 человек, то есть 29 %) продемонстрировали средний уровень устойчивости интереса к стихам. Эти обучающиеся читают стихи 1–3 раза в месяц. Низкий уровень устойчивости интереса к чтению стихов показали 11 участников эксперимента (23 %). Эти дети любят читать стихи раз в неделю. Высокий уровень устойчивости интереса к чтению стихов был выявлен у 23 учащихся (48 %). Для них характерно ежедневное чтение стихов по собственному желанию.

Диагностика ответов респондентов по критерию широты интереса к чтению стихов выявила высокий уровень ее у 10 респондентов (21 %). Это те, кто читает стихи разных жанров, разных авторов (С. Я. Маршак, Б. Заходер, А. С. Пушкин, А. Плещеев) и на разные темы (о животных, о дружбе, о природе). Средний уровень широты интереса выявлен у 25 обучающихся (52 %). Эти респонденты читают стихи определенных авторов и на ограниченный круг тем (например, только о природе), низкий уровень широты интереса к чтению стихов показали 13 обучающихся (27 %).

Высокий уровень глубины интереса к чтению стихов не показал ни один респондент (0 %). Средний уровень продемонстрировали 30 человек (63 %): те, кто

указал любимых поэтов, но не обозначил названия стихотворений. О значении стихов дети высказывались, например, так: «Стихи помогают читать быстрее». Низкий уровень глубины интереса к чтению стихов был выявлен у 18 респондентов (37 %). Эти дети не смогли объяснить значимость чтения стихов для них лично, и, кроме того, они указали любимое произведение в стихах, но не аргументировали свой выбор.

Таким образом, наше исследование показало, что большинство младших школьников читают стихи, но исключительно из учебной программы. Мы выяснили, что у испытуемых уровень интереса поэзии достаточно низок. Но для того чтобы окончательно убедиться, что склонность детей к чтению стихов угасает по мере взросления от дошкольного к младшему школьному возрасту, необходимы дополнительные исследования.

Все вышесказанное обуславливает важность организации работы по развитию интереса к стихам у младших школьников. На данный момент основной перспективой исследования является разработка программы внеурочной деятельности, направленной на решение обозначенной в статье проблемы, а именно на развитие интереса к поэзии у второклассников.

Библиографический список

1. Левин В. А. Воспитание творчества [Электронный ресурс]. URL: <https://dob.1sept.ru/article.php?ID=200301209> (дата обращения: 12.03.2023).
2. Зенкин С. Н. Введение в литературоведение. Теория литературы. М.: РГГУ, 2002.
3. Рыжкова Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования. М., 2007.
4. Чуковский К. И. Дверь в эту книгу // Глоцер Вл. Дети пишут стихи. Книга о детском литературном творчестве. М.: Просвещение, 1964.

ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

FINANCIAL LITERACY OF A PRIMARY SCHOOL PUPIL

В. Е. Лавренова

V. E. Lavrenova

Научный руководитель Н. Б. Тимофеева

Scientific adviser N. B. Timofeeva

Финансовая грамотность, финансы, младший школьник, финансовое образование, начальная школа.

В статье затрагивается вопрос формирования финансовой грамотности младших школьников, представлен анализ актуального уровня сформированности финансовой грамотности младшего школьника в экспериментальном классе.

Financial literacy, finance, junior high school student, financial education, primary school.

The article touches upon the issue of the formation of financial literacy of younger schoolchildren, presents an analysis of the current level of formation of financial literacy of a younger student in an experimental class.

Изучение финансовой грамотности, на наш взгляд, является актуальной темой в современном мире, где финансовые знания и навыки оказываются все более важными для жизни и успешной карьеры человека начиная с самого раннего возраста.

Финансово грамотным человеком принято считать того, кто знаком с основными финансовыми терминами, понимает их суть и может применить их в практической деятельности [1].

Начинать изучение финансовой грамотности необходимо с раннего возраста, так как это будет способствовать формированию у учащихся ответственного отношения к деньгам и сможет привить им понимание ценности труда и сбережений.

Также формирование финансовой грамотности в младшем школьном возрасте позволяет повысить учебную мотивацию, сформировать коммуникативный и регулятивные навыки в области финансов: овладение навыками адаптации в мире финансов, готовность к сотрудничеству с окружающими в разных экономических ситуациях, умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности [2].

Внедрение курса «Основы финансовой грамотности» вызвало необходимость существенного изменения в программе общего образования, в том числе и начального. Молодое поколение – будущее страны, и обучить школьников намного легче, чем перестроить мышление взрослого поколения, поэтому образовательное учреждение является фундаментом формирования основ финансовой грамотности у подрастающего поколения.

Основы формирования финансовой грамотности младшего школьника заложены ФГОС НОО нового поколения в такие дисциплины, как математика и окружающий мир [3].

При анализе заданий, представленных в действующих учебниках математики [4] и окружающего мира [5], был выявлен недостаток заданий, направленных на финансовую грамотность. Этот факт мы можем назвать одной из причин несформированности финансовой грамотности младших школьников.

Для решения вышеназванной причины мы провели констатирующий этап эксперимента во 2-м классе МБОУ «Козульская СОШ № 2 им. Д.К. Квитовича» который показал, что у младших школьников, обучающихся по программе «Школа России», финансовая грамотность сформирована преимущественно на низком уровне.

Нами были выбраны методики: экономический тест (И.В. Сорокина); исключение слов (А.Д. Шатова); ролевая игра «Семья» (И.В. Сорокина) – и следующие критерии: наличие знаний о понятиях финансовой грамотности; умение принимать рациональные решения в сфере финансов; умение оперировать понятиями финансовой грамотности.

По результатам проведения методик мы получили следующие выводы. Финансовая грамотность у младших школьников во втором классе сформирована недостаточно, так как на низком уровне находится 86 % учащихся, то есть они не умеют решать задачи, связанные с производительностью, экономией, торговлей и средней стоимостью товара; не заинтересованы углубляться в сферу разумного распределения финансов, это стало понятно после наблюдения за учащимися в ходе игры, за их заинтересованностью и включенностью в сюжет; также учащиеся не рассматривают предметы нашей жизни как товары и услуги, если не сталкивались с ними в магазинах или иных организациях сферы товаров и услуг.

14 % учащихся находятся на среднем уровне сформированности финансовой грамотности. Они не справились с заданиями, связанными с производительностью и средней ценой товара; заинтересованы в теме финансов, это заметно по их включенности в ролевую игру, но не знают некоторых терминов и/или употребляют их неверно; не понимают, что такие предметы, как животные и завод, могут быть товаром.

На высоком уровне сформированности финансовой грамотности находятся 0 % учащихся экспериментального класса. Таким образом, мы видим, что второклассники нуждаются в повышении уровня финансовой грамотности.

Мы считаем, что финансовую грамотность младшего школьника можно формировать на внеурочных занятиях, потому что именно такие занятия позволяют использовать широкий круг форм деятельности.

Финансовую грамотность можно успешно формировать в ходе ролевых игр (например, магазин, семья, банк), в ходе которых учащиеся смогут усвоить как теоретические, так и практические начала финансовой грамотности, разбирая различные ситуации из жизни.

Мы планируем включать во внеурочную деятельность задания, направленные на устранение вышеперечисленных трудностей, что должно будет способствовать формированию у обучающихся умений и навыков, необходимых для принятия рациональных решений в сфере финансов, для самостоятельной финансовой жизни.

Библиографический список

1. Левшина Е. В. Финансовая грамотность населения в России: проблемы и перспективы [Электронный ресурс] // Вестник экономической теории. 2019. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/finansovaya-gramotnost-naseleniya-v-rossii-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 10.04.2023).
2. Сулейманова С. Кухар С. А. Формирование финансовой грамотности младших школьников в условиях дополнительного образования [Электронный ресурс] // Вестник ПГГПУ. Сер. № 1: Психологические и педагогические науки. 2019. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-finansovoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov-v-usloviyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 10.04.2023).
3. Приказ Министерства просвещения России от 31.02.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». Зарегистрировано в Минюсте России 05.06.2021 № 64100 [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028>
4. Математика. 2 класс: учебник для общеобразоват. организаций: в 2 ч. / М. И. Моро, М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова и др. 6-е изд. М.: Просвещение, 2015. Ч. 1. 96 с.
5. Окружающий мир. 2 класс: учебник для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе: в 2 ч. / А. А. Плешаков. 3-е изд. М.: Просвещение, 2012. Ч. 1. 143 с.

УМЕЮТ ЛИ ПЕРВОКЛАССНИКИ РАБОТАТЬ С НЕСПЛОШНЫМИ ТЕКСТАМИ?

CAN FIRST GRADERS WORK WITH DISCONTINUOUS TEXT?

П. М. Минкова

P. M. Minkova

Научный руководитель **М. В. Басалаева**
Scientific adviser **M. V. Basalaeva**

Младшие школьники, несплошные тексты, методика, уровень сформированности, критерии оценивания.

В статье представлены методики для выявления актуального уровня сформированности умения работать с несплошными текстами у первоклассников.

Junior schoolchildren, non-continuous texts, methodology, level of formation, assessment criteria.
The article presents methods for identifying the current level of formation of the ability to work with non-continuous texts among first-graders.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отражены требования к целям начального образования через систему универсальных учебных действий [1]. Предметная область «Математика» включает в себя раздел «Работа с информацией». Предметный результат гласит, что обучающиеся должны овладеть умением решать текстовые задачи, работать с таблицами, схемами, графиками и диаграммами, цепочками, совокупностями, представлять, анализировать и интерпретировать данные. И именно это обуславливает актуальность нашей работы.

К несплошным текстам относят графики, диаграммы, схемы (кластеры), таблицы, географические карты и карты местности; различные планы (помещения, местности, сооружения); входные билеты, расписание движения транспорта, карты сайтов, рекламные постеры, меню, обложки журналов и др. Включение несплошных текстов в учебную практику может происходить на любом этапе изучения материала, то есть таблицы, рисунки и диаграммы могут выступать как вспомогательное средство не только при изучении нового, но и для систематизации и контроля. Следует отметить: для того чтобы работать с данными видами информации, необходимо уметь выполнять и другие мыслительные операции, а именно анализ, синтез, обобщение, поиск и переработку информации. Все они требуют от младшего школьника значительной подготовки, именно поэтому умение работать с несплошными текстами является очень сложным процессом. Работа с текстами является одним из основных видов деятельности на уроке. Она применяется в заданиях ВПР, ГИА и ЕГЭ.

Среди современных методических рекомендаций для начальной школы часто встречаются рекомендации по работе отдельно с таблицами, диаграммами,

схемами, но практически отсутствуют рекомендации по работе с несплошными текстами в целом, в комплексе.

Е. В. Бунеева совместно с О. В. Чиндиловой выделили базовые умения, необходимые для работы с несплошной текстовой информацией на уроках, и предложили основную номенклатуру общеучебных умений, обеспечивающих восприятие и понимание несплошных учебно-научных текстов [2].

1. Умение различать сплошные и несплошные тексты, определять вид несплошного текста.

2. Умение читать несплошной текст (воспринимать его, извлекать информацию, данную в явном и неявном виде, интерпретировать ее).

3. Умение переводить информацию в другие текстовые формы (создавать сплошной текст на основе несплошного текста).

4. Умение менять вид несплошного текста (перевод схемы в таблицу и т.д.).

5. Умение самостоятельно создавать и оформлять несплошной текст.

6. Умение использовать полученную информацию для решения учебной задачи.

На основании отмеченных умений нами была составлена диагностическая работа для первых классов, включающая в себя 12 заданий на проверку умений работать с несплошными текстами, где актуальный уровень оценивался по трем критериям:

– когнитивный (умение различать сплошные и несплошные тексты, определять вид несплошного текста);

– деятельностный (умение читать несплошной текст, переводить информацию в другие текстовые формы, менять вид несплошного текста, использовать полученную информацию для решения учебной задачи);

– рефлексивный (умение самостоятельно создавать и оформлять несплошной текст).

Высокий уровень сформированности умения работать с несложными текстами характеризуется тем, что обучающийся за отведенное время определяет все виды несплошного текста (либо допускает не более 1 ошибки) и может назвать виды несплошного текста; безошибочно (либо с одной ошибкой) читает, переводит и использует информацию из несплошных текстов; безошибочно (либо с одной ошибкой) оформляет и создает несплошные тексты, может их объяснить.

Результаты эксперимента представлены на гистограмме (рис.).

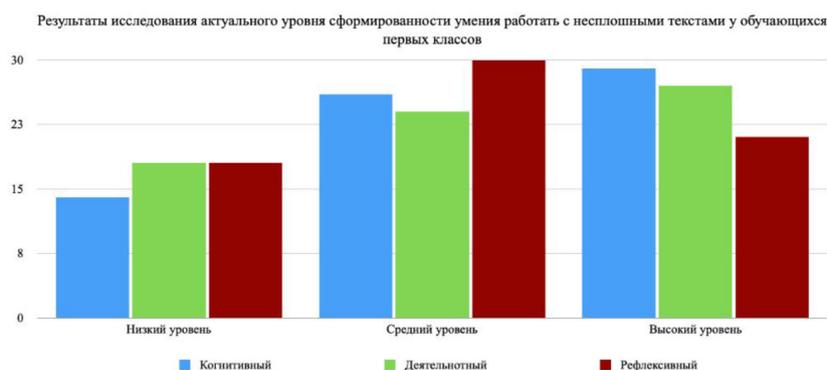


Рис.

В результате исследования мы видим, что к концу первого класса у обучающихся уровень сформированности умения работать с несплошными текстами развит плохо. Это можно объяснить тем, что ФГОС НОО постоянно совершенствуется и наш предметный результат выделен в нем недавно.

Таким образом, в школьной программе нужно больше времени уделять работам с таблицами, схемами и рисунками, так как это неотъемлемая часть учебного процесса.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020). Зарегистрировано в Минюсте России 22 декабря 2009 г. № 15785 [Электронный ресурс]. URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard/2
2. Бунеева Е. В. Чиндилова О. В. Приемы продуктивного чтения несплошных текстов // Начальная школа плюс: До и после. 2014. № 4. С. 55–59.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПОИСКОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

FORMATION OF INFORMATION RETRIEVAL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL PUPILES IN MATHEMATICS LESSONS

М. С. Мокроусова

M. S. Mokrousova

Научный руководитель М. В. Басалаева
Scientific adviser M. V. Basalaeva

Информационно-поисковые умения, информация, младшие школьники, критерии, уровень сформированности.

В статье рассматривается проблема формирования информационно-поисковых умений младших школьников на уроках математики. Цель автора – на основе анализа литературы и проведения диагностики среди учащихся определить уровень сформированности информационно-поисковых умений младших школьников и наметить пути решения возникающих трудностей.

Information retrieval skills, junior schoolchildren, criteria, diagnostics, level of formation.

The article deals with the problem of the formation of information retrieval skills of younger schoolchildren in mathematics lessons. The author's goal is to determine the level of formation of information retrieval skills of younger schoolchildren on the basis of literature analysis and diagnostics among students and to outline ways to solve emerging difficulties.

Одной из задач современной школы является обучение детей правильному ориентированию в безграничном количестве разнообразной информации, грамотному осуществлению ее отбора и классификации, работе с различными информационными источниками, а также владению информационно-коммуникационными технологиями, помогающими в образовании и самообразовании. Образование, полученное в начальной школе, является фундаментом для всех последующих этапов обучения. И в первую очередь это касается того, как мы научим младших школьников владеть информацией: знать источники, уметь находить ответы на вопросы, выбирать из огромного потока информации необходимое, грамотно оформлять и представлять отобранный материал. Информационно-поисковые умения являются одним из видов информационных умений.

Изучением данной проблемы занимались такие авторы, как В. И. Назаров, С. В. Богомазов, Л. В. Куклина, Л. В. Воронина, О. Г. Смолянинова, М. Ю. Демидова, М. В. Дмитриева, Ю. Д. Калафати, Ж. Г. Калеева, Ю. В. Семенова.

Под информационно-поисковыми умениями принято понимать способность выявлять в некотором множестве документов (текстов) такие, которые посвящены указанной теме (предмету), удовлетворяют заранее определенному

условию поиска (запросу) или содержат необходимые (соответствующие информационной потребности) факты, сведения, данные (К. Муэрс). Л. В. Воронина, В. В. Артемьева, Г. В. Воробьева относят к ним умения искать информацию в различных источниках, ориентироваться в учебнике, словаре, справочной литературе, работать с текстом (обращать внимание на выделения, определять основную мысль; критически оценивать источник информации с точки зрения его соответствия запросу, достоверности и др.); работать с информацией, представленной в разных формах (текст, рисунок, таблица, диаграмма, схема); хранить информацию на бумажных (альбом, тетрадь и т.п.) и электронных носителях (диск, USB-накопитель) в виде упорядоченной структуры (статей, изображений, аудио-ряда, ссылок и т.п.) [2]. С. В. Богомазов полагает, что информационно-поисковые умения – это практические умения, которые успешно формируются у учащихся при работе с источниками информации. Это поиск, последующая обработка, а также творческое использование найденной информации [1].

В Федеральном государственном образовательном стандарте формированию умений информационного поиска младших школьников уделяется особое внимание. В результате изучения всех без исключения учебных предметов на ступени начального общего образования выпускники приобретут первичные навыки работы с содержащейся в текстах информацией в процессе чтения соответствующих возрасту литературных, учебных, научно-познавательных текстов, инструкций [3].

Может показаться, что в обучении математике возможности информационного поиска являются более ограниченными в связи с тем, что здесь реже, чем на других дисциплинах, применяются тексты. Но это не так: в учебных материалах по математике активно используются формулы, графики, таблицы, диаграммы, схемы, а они относятся к несплошным текстам. Именно поэтому учителю важно представлять возможные направления организации информационного поиска и максимально использовать имеющиеся ресурсы для формирования соответствующего универсального учебного действия у младших школьников в процессе обучения математике.

Формирование информационно-поисковых умений в младшем школьном возрасте характеризуется следующими компонентами: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный. Нами была проведена диагностика сформированности данных компонентов среди учащихся 4-х классов. В эксперименте участвовали обучающиеся МБОУ СОШ № 32 поселка Новый Уоян Республики Бурятия.

Мы выявили, что высокий уровень сформированности информационно-поисковых умений у 0 % учащихся, средний – у 18 % учащихся, низкий – у 45 % учащихся, критический – у 37 % учащихся. Как видим, у большинства учащихся информационно-поисковые умения сформированы на низком уровне, то есть недостаточно.

В дальнейшем наше исследование будет направлено на поиск оптимальных путей изменения данного показателя.

Библиографический список

1. Богомазов С. В. Информационно-поисковая деятельность будущего бакалавра: теоретические и прикладные аспекты // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 68–71.
2. Воронина Л. В., Артемьева В. В., Воробьева Г. В. Формирование информационных умений в процессе обучения математике [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-informatsionnyh-umeniy-v-protsesse-obucheniya-matematike/viewer> (дата обращения: 05.07.2023).
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202>. (дата обращения: 05.07.2023).

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

DEVELOPMENT OF INFORMATION LITERACY OF PRIMARY SCHOOL'S PUPILS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

А. С. Оберенко

A. S. Oberenko

Научный руководитель **А. В. Бочаров**
Scientific adviser **A. V. Bocharov**

Информационная грамотность, младший школьник, критическое мышление, интерактивная демонстрация.

В статье представлена программа развития информационной грамотности младших школьников.

Information literacy, primary school student, critical thinking, interactive demonstration.

The article presents a program for the development of information literacy of younger students.

В быстро изменяющемся мире роль образования в жизни человека чрезвычайно велика. Модель современного образования должна соответствовать современному обществу [1].

Информационная грамотность младших школьников – это способность ориентироваться в мире информации и использовать ее эффективно. С развитием технологий и доступностью Интернета младшие школьники сталкиваются с большим количеством информации, которую необходимо правильно добывать, синтезировать и воспроизводить, не забывая критически рассуждать [3].

Согласно планируемым результатам федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования выпускник четвертого класса должен овладеть следующими умениями в области информационной грамотности: самостоятельно использовать различное множество источников информации для решения учебных задач, развить навык критического мышления для умения осознанно воспринимать, систематизировать и анализировать полученную информацию, владеть способами хранения и передачи информации для решения учебных и коммуникативных задач, используя информационные и телекоммуникационные технологии [2].

Вследствие этого нами были выделены следующие компоненты информационной грамотности: информационно-аналитический, когнитивный и навыки работы с ИКТ. Для этих компонентов были разработаны методики, позволяющие определить уровень развития информационной грамотности младших

школьников: «продуктивный поиск», «критическое отношение к информации», «воспроизведение информации с использованием ИКТ» [5].

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «Первоманская СШ» Манского района Красноярского края. В нем принимали участие обучающиеся 3 «А» класса (18 человек).

Мы определили, что уровень сформированности информационной грамотности учащихся является преимущественно средним.

Разработанная нами программа направлена на развитие компонентов информационной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности.

Тематическое планирование с планируемыми результатами работы по развитию информационной грамотности школьников:

1. Информация. Источники и приемники информации (1 ч.): значимость и место информации в системе живой и неживой природы, умение различать и сравнивать виды источников информации.

2. Компьютер (1 ч.): устройство ввода и вывода, обработки, передачи и хранения информации, работа с данными с помощью программ.

3. Сжатие информации (1 ч.): умение выделять главную мысль текста. Умение преобразовывать сложное предложение в простое. Умение кратко описывать важную тему источника.

4. Документ и способы его создания (1 ч.): владение понятием «смысл текста», документ, файл, умение находить нужный документ, загружать текстовый редактор и печатать текст.

5. Работа с документом (2 ч.): умение самостоятельно составлять опорный конспект (документ) в формате Word для реализации учебной задачи, поиска и отбора необходимой достоверной информации.

6. Истинные и ложные суждения (2 ч.): построение знаково-символических моделей в виде цепочек, умение строить логически грамотные рассуждения, устанавливать причинно-следственные связи, определять истинность утверждений.

7. «Верь мне» – интеллект-игра (1 ч.): умение выявлять недостоверную информацию из множества предоставленных суждений.

8. Презентация и способы ее создания (2 ч.): описание правил и алгоритмов действий при создании презентации, подбор графических изображений, использование схем и таблиц.

9. Проведение игр на эрудицию (2 ч.): самостоятельный выбор темы игры каждого ученика, поиск необходимой и достоверной информации, создание документа и/или презентации для выступления перед аудиторией класса.

10. Информационные проекты (2 ч.): создание книги/словаря/атласа-определителя. Самостоятельный поиск информации, ее анализ, интерпретация, разбиение по категориям, предоставление продукта.

11. Исследовательские проекты (2 ч.): самостоятельный выбор темы исследования, поиск необходимой информации, представление проекта с презентационным сопровождением.

На наш взгляд, использование данной программы во внеурочной деятельности будет способствовать повышению уровня информационной грамотности обучающихся.

Библиографический список

1. Фейдл Ч., Бялик М., Триллин Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха: пер. с англ. М.: Издательская группа «Точка», 2018. 240 с.
2. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. 288 с.
3. Хесус Лау. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни / пер. Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning. МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2006. 45 с.
4. Прохорова С. Ю. Хасьянова Е. А. Как измерить сформированность информационной компетентности выпускников начальной школы? // Начальная школа плюс: До и После. 2010. № 5. С. 5.
5. Андрющенко А. С. Особенности выявления актуального уровня сформированности информационной грамотности младших школьников // Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы региональной научно-практической конференции [Электронный ресурс]. Красноярск, 28–29 апреля 2022 г. Красноярск, 2022. С. 7–9.

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У СОВРЕМЕННОГО МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

THE CURRENT LEVEL OF VOCABULARY IN A MODERN PRIMARY SCHOOL PUPIL

К. Д. Орлова

K. D. Orlova

Научный руководитель **Т. А. Загидулина**
Scientific adviser **T. A. Zagidullina**

Словарный запас, младший школьник, уровень сформированности.

В статье представлены методики и результаты исследования актуального уровня сформированности словарного запаса у современных младших школьников.

Vocabulary, primary schoolboy, level of formation.

The article presents the methods and results of the study of the current level of vocabulary formation in modern primary school children.

Расширение словарного запаса учащихся (как активного, так и пассивного) является одной из главных проблем обучения русскому языку в начальной школе и играет важную роль в решении общей задачи широкой языковой подготовки учащихся.

Уметь правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме, грамотно писать необходимо не только младшему школьнику, но и каждому человеку. Чем богаче активный словарный запас, тем красочнее и содержательнее устная и письменная речь. Бедность словарного запаса учащихся тормозит освоение ими орфографии.

Известно, что одним из показателей уровня культуры человека, мышления, интеллекта является его речь, которая должна соответствовать языковым нормам [2]. Именно в начальной школе дети начинают овладевать нормами устного и письменного литературного языка, учатся использовать языковые средства как в устной, так и в письменной речи. Овладение языком, речевыми нормами – необходимое условие формирования социально активной личности.

ФГОС НОО определяет перед учителем конкретную задачу: обогащение активного и потенциального словарного запаса, развитие у обучающихся культуры владения родным языком в соответствии с нормами устной и письменной речи, правилами речевого этикета [1].

Перед нами стояла задача определить актуальный уровень развития словарного запаса у современных младших школьников. Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей № 28» города Красноярск в 4 «Г» классе. В исследовании

приняли участие 25 человек. Для выявления актуального уровня сформированности словарного запаса нами были подобраны следующие параметры.

1. Частота употребления разных частей речи.
2. Сформированность синонимического словаря.
3. Сформированность антонимического словаря.
4. Степень владения имеющимся словарным запасом.

Для выявления частоты употребления разных частей речи нами была подобрана методика Р. С. Немова «Расскажи по картинке». Учащимся за 5 минут нужно составить рассказ по картинке или как можно подробнее описать, что изображено на каждой картинке по отдельности.

Для выявления уровня сформированности синонимического словаря мы использовали методику Р. С. Немова «Подбери к слову синоним». Учащимся нужно было обвести слово, близкое по значению подчеркнутому слову.

Для выявления уровня сформированности антонимического словаря мы подобрали методику Л. Г. Парамоновой «Подбери антоним к слову». Испытуемым нужно было подобрать и записать антонимы к имеющимся словам.

Степень владения имеющимся словарным запасом мы определили с помощью методики Р. С. Немова «Определение понятий». Учащимся были предложены пять строк, в каждой из которых – десять слов. Нужно выбрать строку со словами, лексическое значение которых он сможет объяснить. На объяснение одного слова давалась одна минута.

Количественный и качественный анализ работ испытуемых позволяет говорить о том, что у большинства из них уровень сформированности словарного запаса находится на среднем уровне.

Анализ результатов первой методики показал, что обучающиеся со средним уровнем словарного запаса чаще всего использовали в своей речи существительные, глаголы, союзы и предлоги, рассказывая о каждой картинке отдельно. Дети с низким уровнем словарного запаса использовали только существительные, глаголы и союзы. Малая часть участников эксперимента смогли объединить картинки и составить рассказ, используя в своей речи причастия и деепричастия.

Анализ результатов второй методики показал, что учащихся с низким и средним уровнем сформированности синонимического словаря равное количество. Обучающиеся с низким уровнем сформированности антонимического словаря не смогли подобрать антонимы к словам. Учащиеся со средним уровнем сформированности словаря справились с заданием частично, среди предложенных слов чаще всего допускали ошибки в устаревших или книжных словах. Малая часть класса смогла подобрать к словам синонимы, допуская одну-две ошибки.

Анализ методики Л. Г. Парамоновой «Подбери антоним к слову» показал, что учащихся со средним уровнем сформированности антонимического словаря большее количество, чаще всего ошибки были допущены в подборе антонимов к именам существительным. Учащиеся с низким уровнем сформированности словаря смогли подобрать антонимы к двум-трем словам. Учащиеся с высоким уровнем сформированности словаря выполнили задание без ошибок.

Трудности при выполнении заданий возникали у тех, кто не знаком с лексическим значением предложенных слов.

На основании методик, направленных на выявление уровня развития словарного запаса у современных младших школьников, можно сделать следующий вывод: словарный запас у младших школьников в четвертом классе развит недостаточно. Преобладающими являются низкий и средний уровни словарного запаса. Это говорит о том, что четвероклассникам требуется помощь в расширении словарного запаса со стороны учителя и родителей.

Таким образом, мы можем констатировать, что уровень развития словарного запаса младших школьников нуждается в дальнейшем совершенствовании.

Библиографический список

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] // Гарант. РУ. Информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 21.09.2023).
2. Винтовкина Е. А. Психолого-педагогические основы обучения культуре речи в начальных классах // Oriental Art and Culture. 2020. № III. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-obucheniya-kulture-rechi-v-nachalnyh-klassah> (дата обращения: 28.06.2023).

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМ СЛОВА

A SET OF EXERCISES

FOR THE DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S
SPEECH WHILE STUDYING GRAMMATICAL FORMS OF THE WORD

А. Е. Полина

A. E. Polina

Научный руководитель Г. Л. Гладиллина
Scientific adviser G. L. Gladilina

Речь, младший школьник, грамматические формы слов русского языка, комплекс упражнений.

В статье представлено описание разработанного автором комплекса упражнений, направленного на развитие речи младших школьников при использовании грамматических форм слов.

Speech, junior schoolboy, grammatical forms of words of the Russian language, a set of exercises.
The article presents a description of the developed set of exercises aimed at developing the speech of younger schoolchildren when using grammatical forms of words.

Меняющаяся действительность предъявляет высокие требования к обучающимся: растет объем информации, который им необходимо освоить. Для того, чтобы они могли справляться со сложностями, учителя и родители обязаны позаботиться о развитии детской речи.

Развитие речи осуществляется на разных уровнях языка: фонетики, грамматики, лексики; на каждом из этих уровней развитие речи достигается средствами соответствующих языковых единиц [1].

Большие возможности в этом направлении содержит обучение грамматике родного языка, в частности морфологии. Оно способствует не только осознанию учащимися языковых явлений, но и овладению русским языком в его устной и письменной формах [2].

Перед нами стояла задача разработать комплекс упражнений, удовлетворяющий следующим умениям: 1) умению выразить заданное значение с помощью разнообразных грамматических конструкций; 2) умению сочетать морфологические формы слов для выражения определенного значения; 3) умению использовать грамматические формы слова при порождении текста.

Нами был разработан комплекс упражнений, состоящий из трех блоков, каждый из которых содержит в себе задания различной сложности.

Работа с первым блоком упражнений заключается в содержательном наблюдении над текстом. Такая работа позволяет учащимся, во-первых, усвоить

информацию о правилах употребления грамматических форм в словосочетаниях и предложениях, во-вторых, научиться разграничивать оттенки лексического значения, в-третьих, научиться определять и выражать значение при помощи предложно-падежных форм.

Например, учащимся предлагалось поработать с текстом, содержащим большое количество предложно-падежных словоформ слова «цирк»: *с цирком посередине, вокруг цирка, в цирк, к цирку, в цирке*. Целью этого задания было выяснение грамматических значений этих словоформ. Предлагалось с помощью рисунков или схем представить такие значения.

Второй блок предполагает работу с различными словарями. В результате этой работы обучающиеся научатся реализовывать лексические значения слов путем выяснения нормативной сочетаемости частей речи. Более того, учащиеся научатся использовать словари для выяснения грамматических значений слов.

Например, работа с предикатной лексикой. Учащимся предлагается составить предложения со словами *лает, сторожит*. Для выполнения этого задания обучающимся необходимо определить лексическое значение слова, поскольку его реализация в предложении требует определения субъектных или субъектно-объектных отношений.

Третий блок упражнений представлен в виде заданий, направленных на порождение текстов. Эти упражнения способствуют совершенствованию коммуникативных умений путем выполнения грамматических заданий и использования многообразия частей речи.

Например, написание текста на тему «Пальчики оближешь!» с дополнительным заданием в виде использования несклоняемых существительных, относящихся к данной теме (например, *кофе, какао, желе, филе, суфле*), с различными частями речи.

Таким образом, можно говорить о том, что разработанный нами комплекс упражнений будет способствовать младшему школьнику успешно реализовать свою коммуникативную потребность.

Библиографический список

1. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос, А. Ю. Купалова и др.; под ред. Т. А. Ладыженской. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1991. 240 с.
2. Новоселова Г. Д. Развитие грамматической способности младших школьников на материале изучения темы «имя существительное» на уроках русского языка: автореферат дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теория обучения и воспитания (русский язык). Орел, 2007. 26 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗНЫХ ВИДАХ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

COMPARATIVE ANALYSIS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S SPELLING MISTAKES IN DIFFERENT TYPES OF WRITTEN WORKS IN THE RUSSIAN LANGUAGE

Е. Н. Рукосуева

E. N. Rukosueva

Научный руководитель **Ю. Р. Юденко**
Scientific adviser **Y. R. Yudenko**

Орфографические ошибки, младший школьник, письменные работы, русский язык.

Статья посвящена рассмотрению результатов сравнительного анализа орфографических ошибок младших школьников в разных видах письменных работ по русскому языку.

Spelling mistakes, primary school student, written works, Russian language.

The article is devoted to the results of comparative analysis of spelling mistakes of younger schoolchildren in different types of written works on the Russian language.

Использование в речевой деятельности орфографических норм русского языка является одним из основных предметных результатов изучения русского языка в начальной школе. При этом совершенно естественно, что школьник, и не только младший, допускает на письме значительное количество орфографических ошибок. Изучением и классификацией этих ошибок занимаются как практикующие учителя, так и ученые-методисты [1]. Результаты таких исследований являются эффективным методическим инструментом для формирования и коррекции орфографической грамотности.

Мы выдвинули гипотезу о том, что количество и характер орфографических ошибок могут различаться в зависимости от вида письменных работ, выполняемых младшими школьниками. Теоретической основой данной гипотезы послужило отношение к диктанту как к орфографическому упражнению, в процессе выполнения которого учащийся соотносит звуковой и буквенный составы слов, сочетаний, текста, переводит его в графический код. Работая над изложением, отмечает С. П. Редозубов, учащийся, напротив, переключает внимание с орфографической стороны на содержание текста, поэтому часто допускает ошибки [3]. Сочинение, утверждает М. Р. Львов, вообще не осознается детьми как орфографическое упражнение. Поэтому именно в таких работах прослеживается подлинная связь теории с практикой [2].

Мы рассмотрели орфографические ошибки девятнадцати учащихся 3 «А» класса «МКОУ Богучанской школы № 1 им. К.И. Безруких» в диктантах и творческих работах. Нами проанализированы три диктанта, два сочинения и одно изложение.

Ошибки в разных типах работ группируются следующим образом: правописание приставок, проверяемые безударные гласные в корне слова, непроверяемые безударные гласные в корне слова, непроизносимые согласные в корне слова, парный по глухости/звонкости согласный звук, чередование в корне, буквы «и», «ы» после «ц», удвоенная буква в корне, непроверяемые согласные в корне слова, написание суффиксов, написание окончаний различных частей речи, «ь» после шипящих, ошибки в слитном и раздельном написании слов, ошибки в употреблении больших и малых букв, ошибки в переносе слов с одной строки на другую, пропуск, замена, перестановка, вставка букв или слогов.

В диктантах учащиеся допустили всего 219 ошибок. Самой ошибкоопасной орфограммой является проверяемая гласная в корне слова (28,3 % ошибок от общего количества). Также школьники ошибались в написаниях орфограммы «Парный по глухости-звонкости согласный звук» (11,4 %), в окончаниях различных частей речи (11,4 %), выборе непроверяемых безударных гласных в корне (7,3 %). Частыми были пропуски букв (9,1 %) и вставка лишних букв или слогов (7,76 %), что вполне объяснимо: весь фокус внимания детей направлен на то, чтобы успеть записать текст, а не на правильность письма.

Наиболее ошибкоопасными для учащихся стали слова «хранилища», «щипать», «стогов», «кастрюле», «полоске» и «варенье». На их долю приходится 20 % от всех совершенных в диктантах ошибок.

В творческих работах младшими школьниками была допущена 221 ошибка. Больше всего (39 ошибок) также в орфограмме «Проверяемая гласная в корне слова», но доля допущенных ошибок на эту орфограмму меньше, нежели в диктантах (17,65 %).

В сочинениях количество орфограмм, в которых младшие школьники совершают орфографические ошибки, по сравнению с другими видами письменных работ увеличилось. Появились ошибки в написании слов с непроизносимой согласной в корне слова (1,36 % от общего количества ошибок), буквами «и» и «ы» после «ц» (0,45 %) и непроверяемыми согласными в корне слова (1,36 %). Это можно объяснить тем, что отбор лексического материала в творческих работах проводится учащимися самостоятельно и диапазон трудных орфограмм увеличивается. Значительно возросло по сравнению с диктантами, количество ошибок в различных группах орфограмм: написание приставок (с 0,45 % до 6,79 %), непроверяемые безударные гласные в корне слова (с 7,3 % до 15,38 %), написание суффиксов (с 4,57 % до 8,6 %), написание окончаний различных частей речи (с 11,4 % до 17,19 %).

Анализ индивидуальных результатов показал, что в диктантах, изложениях и сочинениях испытуемые совершают примерно равное количество ошибок. Значительная разница в количестве ошибок в диктантах и творческих работах

у пятерых учащихся может быть вызвана организационными причинами, существенным отличием в объеме написанного, а также индивидуальными особенностями, требующими отдельного изучения.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что количество орфографических ошибок в разных видах письменных работ по русскому языку не отличается значительно, но характер ошибок разнится. В творческих работах учащиеся совершают ошибки на более широкий спектр орфограмм, чем в диктантах. Это объяснимо тем, что диктанты направлены в первую очередь на проверку изученного школьниками набора орфограмм, в сочинениях и изложениях учащиеся проводят отбор лексического материала самостоятельно. Несформированная орфографическая зоркость, недостаточный уровень орфографического опыта и самоконтроля не позволяют обучающимся начальной школы видеть ошибкоопасные места в используемой ими лексике.

Библиографический список

1. Булохов В. Я. Словарь ошибочных написаний школьников. Красноярск: РИО КГПУ, 2000. 378 с.
2. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. 3-е изд., стереотип. М.: Академия, 2007. 464 с.
3. Редозубов С. П. Методика русского языка в начальной школе: учебник для педагогических училищ. М.: Гос. учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1963. 368 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ВТОРОКЛАССНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ КРУЖКА «УМНИКИ И УМНИЦЫ»

OPPORTUNITIES TO INCREASE THE LEVEL OF MENTAL PERFORMANCE OF SECOND GRADERS IN THE CLASSROOM OF THE CIRCLE “SMART AND CLEVER”

О. А. Соколова

O. A. Sokolova

Научный руководитель Е. С. Панкова
Scientific adviser E. S. Pankova

Умственная работоспособность, учащиеся начальных классов, учителя, родители, упражнения.

В статье исследуется уровень умственной работоспособности младших школьников, дается описание комплекса специальных упражнений программы «Умники и умницы» для его повышения в учебном процессе, предлагаются методические рекомендации для учителей и родителей.

Mental performance, primary school students, teachers, parents, exercises.

The article examines the level of mental performance of younger schoolchildren, describes a set of special exercises of the program “Smart and clever” to improve it in the educational process, offers methodological recommendations for teachers and parents.

Учебные возможности детей младшего школьного возраста зависят от уровня их физической и умственной работоспособности: высокая работоспособность позволяет им без напряжения овладевать разнообразными умениями, навыками, обеспечивает развитие физических и нравственно-волевых качеств [1].

Для изучения актуального состояния умственной работоспособности младших школьников в учебном процессе нами были выделены три критерия и подобраны соответствующие методики: объем выполняемой работы (тест П. Я. Кеэса); значение коэффициента работоспособности (методика «Счет по Э. Крепелину»); значение коэффициента продуктивности (методика «Таблицы Шульте») [3].

Исследование проводилось во втором классе сельской школы, в эксперименте принимали участие 25 детей. Было выявлено, что у испытуемых умственная работоспособность находится преимущественно на среднем уровне (88 %) и только 12 % учащихся обладают высоким уровнем умственной работоспособности. При этом большая часть класса имеет средний показатель по объему выполненной работы (92 % учеников) и только 8 % – низкий. По критерию «скорость наступления утомления» 88 % учеников показали средний уровень, 8 % – низкий и всего

4 % – высокий. Наибольшую сложность для выполнения представила методика № 3, позволившая определить коэффициент продуктивности выполнения работы: на низком уровне оказалось 56 % учеников, 40 % обучающихся – на среднем уровне и только 4 % – на высоком.

Для повышения уровня умственной работоспособности младших школьников в учебном процессе мы рекомендуем программу, содержащую три блока специальных упражнений.

Блок, направленный на восприятие учеником достаточного объема последующей информации включает упражнения «Кнопки мозга», «Цвет», «Асинхронное творчество». Согласно П. Денисону, Д. В. Сухорукову, Е. В. Толкачеву, эти упражнения помогают учащимся настроиться на учебу, стимулируют приток крови к мозгу, именно это поможет воспринимать больше перерабатываемой информации. Блок, направленный на снижение скорости наступления утомления, представлен упражнениями «Кулак-ребро-ладонь», «Дыхание», «Пол-арбуза», «Энергетическая зевота». Эти упражнения повышают внимательность, улучшают реагирование, активизируют познавательную деятельность, повышают активность и скорость работы ученика, расслабляют мышцы лица.

Блок, направленный на повышение коэффициента продуктивности, включает упражнения «Крюки», «Скорая помощь», «Что я вижу?». Эти упражнения способствуют лучшему реагированию учеников на происходящее вокруг, помогают снимать эмоциональное напряжение, улучшают работоспособность, развивают внимание и мышление, способствуют расслаблению глазных мышц [4].

Учителю мы рекомендуем максимально соблюдать санитарно-гигиенические условия обучения, учитывать динамику умственной работоспособности обучающихся на уроках, количество видов деятельности, в том числе и на переменах [5], мотивировать родителей, знакомить их с новыми технологиями отдыха дома (можно проводить занятия с детьми в игровой форме, например: «Перекрестные шаги» (объем выполняемой работы), игра «Не пропусти растение» (скорость выполнения работы), игра «Снежная баба» (продуктивность выполнения работы) [2]. По возможности включать в ход уроков офтальмотренаж, пальчиковую гимнастику, самомассаж биологически активных точек, дыхательные упражнения, проводить тематические физминутки; «режим динамической смены поз» [7].

Родителям можно рекомендовать следующее: соблюдение режима дня; использование аромаламп с разными вкусами для снятия напряжения; спокойный разговор с ребенком перед сном; мягкое, плавное поглаживание его по спине, спокойное пробуждение; уверенность в успехах ребенка; водные гигиенические процедуры, постоянное проветривание комнаты; утренняя гимнастика под музыку; включение в рацион фруктового или овощного сока, лука, чеснока, разнообразное питание, обогащенное его витаминами [6]. Важны и одежда из натуральных волокон, движение на свежем воздухе в условиях инсоляции и др. [5].

Библиографический список

1. Белоус П. Д. Динамика умственной работоспособности учащихся 3–4 классов. Киев, 2017. 21 с.
2. Воробьева Т. В. Изменение форм познавательной деятельности младших школьников на учебных занятиях. Рязань: Изд-во Рязанского ин-та развития образования, 2001. 79 с.
3. Гарипов И. Ф. Динамика умственной работоспособности учащихся. Когалым, 2015. 23 с.
4. Деннисон П. Е., Деннисон Г. Л. Гимнастика мозга: Книга для учителей и родителей. СПб.: Весь, 2020. 320 с.
5. Корсаков Н. К. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. М., 2015. 280 с.
6. Потапова И. В. Проблемы профилактики утомляемости школьников на уроке. Пенза, 2015. 33 с.
7. Сухоруков Д. В., Сорокина Л. А. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность. М.: Образование и наука, 2014. 15 с.

МАСТЕР-КЛАСС КАК ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

MASTER CLASS AS A FORM OF EXTRACURRICULAR WORK TO IMPROVE THE SPEECH OF STUDENTS

Е. Э. Турлакова

E. E. Turlakova

Научный руководитель **М. В. Веккесер**
Scientific adviser **M. V. Vekkesser**

Внеурочная деятельность, мастер-класс, совершенствование речи, познавательная деятельность, проблемно-ценностное общение.

Целью работы является рассмотрение мастер-класса как одной из форм внеурочной деятельности по улучшению речи, представляющей собой познавательную деятельность, которая направлена на достижение школьниками личностных, метапредметных и предметных результатов. Приводится пример мастер-класса «Эко_LOGOS» для совершенствования речевых умений обучающихся школы.

Extracurricular activities, master class, speech improvement, cognitive activity, problem-value communication.

The purpose of the work is to consider the master class as one of the forms of extracurricular activities in the Russian language, which is an educational activity aimed at achieving personal, meta-subject and subject results by schoolchildren. An example of a master class "Eco_LOGOS" is given to improve the speech skills of school students.

В методической литературе внеурочную деятельность определяют как занятия, которые отличаются от обычных уроков. В рамках организации внеурочной деятельности мы предлагаем такую форму внеурочной работы, как мастер-класс. Мастер-класс – активный метод взаимодействия педагога и ученика, форма учебного процесса, при которой происходит передача практического опыта от преподавателя к ученикам [1]. Основная задача мастер-классов заключена в том, что они способствуют приобретению навыка в сотрудничестве с наставником, в нашем случае – с учителем. Мастер-класс по русскому языку, как правило, способствует: 1) мотивации учения в предметной сфере русского языка; 2) решению проблемы в сфере развития речи обучающихся; 3) активизации познавательной деятельности; 4) реализации интерактивных методов обучения [1].

Далее кратко представим содержание мастер-класса, который нами уже апробирован. Для постановки цели занятия показываются следующие видеофрагменты: 1) фрагмент из художественного фильма «Двенадцать стульев», направленный на демонстрацию бедности и скудности речи Элочки; 2) фрагмент из художественного фильма «Афоня», где представлено нарушение акцентологической нормы; 3) «нарезка» из современной передачи о путешествиях, ведущая которой

частотно употребляет слова-паразиты; 4) подборка фрагментов «Ералаша», иллюстрирующая замену литературной лексики сленгом, в том числе и англицизмами.

После просмотра в диалоге выясняется, какие речевые «беды» встречаются у носителей русского языка в представленных видеофрагментах. Далее формулируется проблема: «Как улучшить свою речь?». Намечается решение этой проблемы: совершенствование собственной речи с помощью соответствующих приемов и упражнений. Затем школьникам демонстрируются некоторые приемы, содержащиеся в мастер-классе «Эко_LOGOS».

Прием 1. «Будущее за теми, кто читает!» Чтение – средство для улучшения дикции, интонационного рисунка речи, обогащения словарного запаса. Акцентируется внимание на том, что читать необходимо вслух не менее десяти минут в день.

Прием 2. «Расширяем и обогащаем словарный запас!» Здесь поможет подбор эпитетов к словам – названиям предметов, за которые «зацепился глаз», например: увидели букет – динамично опишите, какой он (красивый, великолепный, разноцветный...) Можно организовать работу по цепочке: каждый называет по одному слову-характеристике.

Прием 3. Заключается в работе над устранением слов-паразитов – «Долой слова-паразиты!». Обучающимся предлагается обсудить вопрос: «Как обнаружить, выявить слова-паразиты в собственной речи?». Затем дается совет произвести запись своей спонтанной речи на диктофон, потому что так можно обнаружить в ней «слабые» места и сфокусировать внимание на их устранении.

Прием 4. Техника «Негативное подкрепление» – эффективный прием избавления речи от слов-паразитов. Эти слова употребляются неосознанно, вот поэтому нужно осознать момент произнесения. Представьте, что в вашей голове как бы играет пластинка, ее нужно «поцарапать», чтобы она перестала играть. Необходимо при произнесении слова-паразита произвести его фиксацию за счет неадекватного действия, т.е. произвести «негативное подкрепление» (например, прокукарекать). Тогда начнете осознавать слова-паразиты и произойдет избавление от них, вы научитесь себя контролировать «на автопилоте».

Прием 5. Предполагает работу над спонтанностью речи «Речи вести – не лапти плести». Предлагается продолжить высказывание на определенную тему: «Вежливость – это...»; «Любовь – это...»; «Успешный человек – это...».

В ходе ведения мастер-класса подчеркивается, что главное условие, определяющее эффективность упражнений, – регулярность в их применении. В этом случае, как указывают исследователи, эффективным образом формируются коммуникативные способности [2].

С этой целью мы предлагаем обучающимся воспользоваться трекером. Трекер – это инструмент, который помогает избавляться от вредных привычек, формировать полезные привычки, образ жизни и пр. Это может быть блокнот, лист или приложение с днями недели. В него записывают вредную привычку и задание для ее устранения, и отмечают дни, когда задание выполнено.

Таким образом, мастер-класс как одна из форм внеурочной деятельности по русскому языку, представляет собой образовательную деятельность, которая направлена на достижение школьниками личностных, метапредметных и предметных результатов. Предложенный мастер-класс позволяет организовать рефлексию – «взгляд со стороны» на собственные речевые умения.

Библиографический список

1. Веккесер М. В., Зырянова О. Н., Шмольская Л. С. Мастер-класс как форма профориентационной работы в предметной области русского языка // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2022. Вып. 13 (22). С. 124–129.
2. Кулакова Н. В. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством дискуссионных форм на уроках литературного чтения // Человек и язык в коммуникационном пространстве: сб. науч. ст. Красноярск: Сиб. федер. ун-т. 2021. № 12 (21). С. 141–146.

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ ЗНАНИЯ ЛЕКСИКИ С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ КОМПОНЕНТОМ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

THE CURRENT LEVEL OF VOCABULARY KNOWLEDGE WITH THE NATIONAL-CULTURAL COMPONENT AMONG PRIMARY SCHOOL PUPILES

А. С. Филатова

A. S. Filatova

Научный руководитель Ю. Р. Юденко
Scientific adviser Y. R. Yudenko

Лексика с национально-культурным компонентом, диагностика, методики, ФГОС, младшие школьники.

В статье рассматривается лексика с национально-культурным компонентом значения. Представлены результаты исследования уровня знаний младшими школьниками лексики с национально-культурным компонентом.

Vocabulary with a national-cultural component, diagnostics, methods, FGOS, junior schoolchildren.

The article discusses vocabulary with a national-cultural component of meaning. The results of a study of the level of knowledge of vocabulary with a national-cultural component by younger schoolchildren are presented.

Вопрос о необходимости формировать у младших школьников первоначальные представления о языке как об одной из главных духовно-нравственных ценностей народа и как о явлении национальной культуры закреплен в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [1].

Национально-культурная специфика языка находит отражение, по мнению С. В. Ивановой, в лексике с национально-культурным компонентом (далее – лексика с НКК) [2]. Такая лексика стала предметом изучения лингвострановедческой теории слова, описанной в работах Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова.

Знакомство, развитие и понимание лексики с НКК становятся одними из важнейших средств развития духовно-нравственного мира школьника, его ценностно-ориентационной культуры, национального самосознания, в конечном счете языковой личности.

Для определения актуального уровня знания младшими школьниками лексики с национально-культурным компонентом была разработана диагностическая программа и проведен констатирующий эксперимент. В нем приняли участие 28 учащихся 4-го класса МАОУ СШ № 157 города Красноярска.

Анализ теоретических источников показал, что в качестве критериев, определяющих актуальный уровень знания младших школьников лексики с национально-культурным компонентом значения, выступают:

- знание значений фразеологизмов русского языка;

– знание лексического значения слов, включающих национально-культурный компонент.

На основании отмеченных критериев была составлена диагностическая программа, включающая три методики: трактовка фразеологизмов, подбор определения к слову с национально-культурным компонентом значения, подбор лексики к определению, включающему указания на национально-культурные характеристики.

Результаты проведенной диагностики показали, что на низком уровне знаний лексики с НКК находятся 46 % обучающихся четвертых классов, на среднем уровне – 50 % обучающихся, на высоком уровне – 1 ученик, 4 % от общего числа детей в классе.

Анализ результатов по отдельным критериям показал, что наименее трудным для школьников оказался критерий, оценивающий знание значений фразеологизмов русского языка; в свою очередь наиболее трудным – критерий, оценивающий знание лексического значения слов, включающих национально-культурный компонент.

При объяснении некоторых фразеологизмов школьники не учитывали переносное значение («выносить сор из избы») или вообще отказывались от ответа («лезть из кожи вон»). Фразеологизмы «спустя рукава», «ни свет ни заря», «как рыба в воде» хорошо понимаются и адекватно объясняются большинством испытуемых.

Анализ второго задания показал, что наибольшие трудности вызвали такие слова: «скоморох» – 2 верных ответа, 26 учеников отказались от ответа; «землянка» – 7 правильных ответов, 21 неверный ответ. Были предложены ответы: землянка – ягода, похожая на землянику; маленькая земля. Испытуемые показали высокие результаты при подборе определений к словам: «хоровод» – 25 верных ответов, «береза» – 23 верных ответа, «Масленица» – 18 верных ответов, «Бурадино» – 18 верных ответов. Вероятно, эти слова чаще встречаются в повседневной жизни школьников.

В третьем задании участники эксперимента должны были подобрать лексему к данному им определению. Например: «Как называется традиционная в России крестьянская обувь, плетеная из лыка или бересты, охватывающая ступню ноги?». Это задание вызвало наибольшую сложность: многие не могли вспомнить нужное слово, говорили: «Знаю, но не могу назвать».

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что школьники демонстрируют средний и низкий уровни знания лексики с национально-культурным компонентом, что, в свою очередь, является недостаточным для формирования когнитивной составляющей ценностного отношения к языку.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства Просвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 [Электронный ресурс] // Гарант. Ру: Информационно-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 5.06.2023).
2. Новикова Т. Ф. Культурологический подход к преподаванию русского языка в аспекте регионализации образования: монография. Белгород: Изд-во БелГУ, 2007. 296 с.

ЗАЧЕМ СТУДЕНТАМ-ФИЛОЛОГАМ БЫТЬ МАРАФОНЦАМИ?

WHY SHOULD STUDENTS OF PHILOLOGY BE MARATHON RUNNERS?

В. А. Филатова, А. А. Яковлева

V. A. Filatova, A. A. Yakovleva

Научный руководитель Ю. Р. Юденко
Scientific adviser Y. R. Yudenko

Онлайн-марафон, речевая деятельность, активные методы обучения, мультимедийные образовательные материалы, работа с иностранными студентами.

В статье рассматривается опыт проведения языкового онлайн-марафона как активного способа организации ситуации речевой практики студентов, изучающих русский язык как неродной, а также освещается процесс создания мультимедийных образовательных материалов в рамках освоения современных интерактивных технологий студентами педагогической специальности.

Online marathon, speech activity, active teaching methods, multimedia educational materials, work with foreign students.

The article examines the experience of conducting an online language marathon as an active way of organizing the situation of speech practice of students studying Russian as a non-native language, and also highlights the process of creating multimedia educational materials as part of the development of modern interactive technologies by students of a pedagogical specialty.

Изучение возможностей информационно-коммуникационных технологий релевантно задачам развития различных компетенций обучающихся [1]. В свою очередь, онлайн-марафон как образовательная технология создает условия для актуализации широкого спектра личных качеств, профессиональных и надпрофессиональных компетенций для обеих сторон: и участников, и организаторов марафона.

В рамках деятельности по учебной дисциплине «Русский язык с практикумом по отбору содержания образовательных результатов в предметной области “Русский язык”» и делового сотрудничества с МОУ ВО «Российско-таджикский (славянский) университет» студентами факультета начальных классов ФГБОУ ВО «КГПУ им. В.П. Астафьева» был разработан и проведен языковой онлайн-марафон «Говорим на русском. Говорим о русском».

За время работы в медиакванте Педагогического технопарка «Кванториум» им. Л. В. Киренского будущими педагогами-филологами были разработаны и оформлены четыре образовательных видеофрагмента, которые содержали контент о явлениях, фактах или правилах русского языка, задание по обсуждаемой теме, направленное на развитие отдельных видов речевой деятельности.

Видеофрагменты должны были доступно выражать представленную информацию, а также демонстрировать пример и побуждать зрителя к осуществлению самостоятельной речевой деятельности. Теоретическое содержание материалов представлено темами, которые, по мнению авторов, актуальны для продуктивного использования русского языка в повседневной жизни: «Аббревиатуры вокруг нас», «Удивительные фразеологизмы», «Позиционные глаголы русского языка», «Пословицы в системе русского языка».

Разработанные материалы стали содержательной основой организации языкового онлайн-марафона для студентов, изучающих русский язык за пределами РФ. Опираясь на опыт организации образовательного онлайн-марафона, описанного в работе А. П. Авраменко [2], мы выделили главные принципы, предъявляемые к образовательному онлайн-пространству. Также учитывался список разрешенных сервисов и онлайн-ресурсов, позволяющих общение с пользователями, находящимися за пределами Российской Федерации.

В ходе марафона учитывались особенности организации работы по развитию речевой деятельности с конкретной целевой аудиторией, поскольку обучение иностранных студентов русскому языку следует понимать шире, чем просто обучение неродному языку. Русский язык в этом качестве выступает не просто как учебная область, а еще и как средство учебно-познавательной деятельности и средство коммуникации [3]. При изучении неродного языка очень важно иметь возможность общения с его носителями. Обсуждение лингвистических тем со студентами-сверстниками станет отличной практикой в говорении на языке межнационального общения.

Таким образом, онлайн-марафон «Говорим на русском. Говорим о русском» был воплощен в следующем формате: в закрытом сообществе социальной сети «ВКонтакте» каждый день публиковались видеофрагменты, посвященные определенной теме, а затем участникам предлагалось выполнить задание с опорой на определенный вид речевой деятельности. Обратная связь – важное условие подготовки такого задания, поэтому каждый участник онлайн-марафона мог обратиться за консультацией к авторам тематического фрагмента.

В качестве результатов проекта была получена обратная связь от участников онлайн-марафона, которая свидетельствовала о доступности формы представления материала, об интересе участников к взаимодействию в рамках подобных мероприятий и об эффективности личного взаимодействия в конкретных речевых ситуациях. Участники также предложили список актуальных для них тем.

К результатам, достигнутым студентами-организаторами, можно отнести возможность актуализировать теоретические знания по отдельным востребованным темам и получение опыта создания образовательных мультимедиа-материалов с использованием ресурсов Педагогического технопарка. Организация марафона потребовала быстрого применения получаемых знаний и практики погружения образовательного процесса в информационную среду.

Библиографический список

1. Пеша А. В. Шавровская М. Н. Полушина И. С. Онлайн-марафон как педагогическая технология развития надпрофессиональных компетенций студента вуза // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. № 4 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-marafon-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya-razvitiya-nadprofessionalnyh-kompetentsiy-studentov-vuza> (дата обращения: 12.04.2023).
2. Авраменко А. П. Онлайн-марафон как модель развития профессиональной компетенции преподавателя иностранных языков в парадигме микрообучения // Вестник РМАТ. 2019. № 4. С. 75–82.
3. Карташова В. Н. Организационно-методические особенности обучения русскому языку иностранных студентов // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-metodicheskie-osobennosti-obucheniya-russkomu-yazyku-inostrannyh-studentov> (дата обращения: 11.04.2023).

Раздел 3.

ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ КОЛОРИСТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

METHODS FOR THE DEVELOPMENT OF COLOR LITERACY OF SCHOOLCHILDREN

М. А. Виниченко

M. A. Vinichenko

Научный руководитель **А. А. Мёдова**
Scientific adviser **A. A. Medova**

Колорит, цвет, композиция, изобразительная деятельность, поисково-исследовательская деятельность.

Статья посвящена проблеме развития колористической грамотности школьников посредством различных прогрессивных методов обучения. В работе рассматриваются понятие колористической грамотности и ее составляющие.

Color, coloring, composition, painting, exploratory activity.

The article is devoted to the problem of developing coloristic literacy of students through various progressive teaching methods. The paper considers the concept of color literacy and its components.

Современная система образования делает акцент на развитии эстетической культуры и формировании духовного мира подрастающего поколения. В процессе становления личности, развития нравственных качеств и мировоззренческих позиций большое значение отводится эстетическому восприятию окружающего мира, а также колористической грамотности [3].

Колористическая грамотность является одной из немаловажных составляющих изобразительного искусства. Знания в области цветоведения (колористики) нужны как профессиональным художникам, графическим дизайнерам, дизайнерам, фотографам, так и детям для творческого и эстетического развития.

Колористическая грамотность – это объем знаний о цвете и цветовой среде, степень владения навыками в сфере колористики, а также умение работать с цветовыми отношениями. Можно сделать вывод, что колористическая грамотность включает в себя знания гармонии цвета и цветовых сочетаний [2].

Колоритом считают не случайный набор цветовых пятен, а гармоничные цветовые сочетания. С помощью подбора цветов и их оттенков в композиции выстраивается некое колористическое решение. Для целостности художественной работы необходимо придерживаться одного из видов колорита: насыщенный, разбеленный, зачерненный, ломаный, классический [6].

Современная система образования нуждается в реформировании и пересмотре. Она должна отвечать актуальным проблемам, быть качественной и одновременно интересной. Развитие грамотности в области колористики требует использования прогрессивных методов в системе образования и особого методологического подхода [1].

Для успешного развития колористической грамотности необходимо применять словесные методы (работа с научной литературой, беседа с преподавателем о природе цвета) совместно с наглядными методами (наблюдения, эксперименты). В процесс обучения также необходимо включить практические задания и дидактические упражнения, направленные на совершенствование навыков смешивания цветов, поиск гармоничных цветовых сочетаний и колористического решения.

Однако нужно учитывать, что знания не передаются учащимся в готовом виде, они формируются в процессе самостоятельной учебно-поисковой деятельности. К тому же в школьном возрасте учебно-поисковая деятельность является основной [4].

Ученые пришли к выводу, что знания и умения крепко усваиваются тогда, когда школьник видит и слышит, а также практически выполняет что-то сам. Педагогу необходимо поощрять и поддерживать стремление ученика к экспериментированию, а также создавать все условия для самостоятельной учебно-поисковой деятельности. Поэтому проблема самостоятельной работы школьников является актуальной и требует решения. Однако многие педагоги не берут во внимание поисковые методы и не включают в обучающий процесс исследовательскую деятельность [5].

Для развития колористической грамотности с помощью поисково-исследовательской деятельности можно использовать следующие задания: найти на палитре максимальное количество оттенков одного яблока с натуры; исследовать, как видят зелень деревьев разные художники, поэкспериментировать, как меняется цвет предмета в зависимости от освещения (теплое, холодное).

Таким образом, развитие колористической грамотности важно формировать в процессе поисково-исследовательской деятельности, ведь это помогает обобщать и систематизировать знания о гармонии цвета и цветовых сочетаний, учит применять теорию на практике.

Библиографический список

1. Алексеева С.О. Проблемы обучения изобразительному искусству в общеобразовательной школе // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 2: Филология и искусствоведение. 2010. № 2. С. 32–35.
2. Бакиева О.А., Моисеева А.В. Проблемы формирования колористической грамотности в учреждениях дополнительного образования // Sciences of Europe. 2019. № 39-4. С. 15–17.
3. Гурьянова И.В. Современные концепции преподавания изобразительного искусства в начальной школе // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2009. № 4, т. 15. С. 35–42.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
5. Далингер В.А. Поисково-исследовательская деятельность учащихся как основа их развития // Современные проблемы науки и образования. 2006. № 5. С. 30–31.
6. Сорока А.В. Цветоведение и колористика: учеб.-метод. пособие. Тольятти: ТГУ, 2013. 87 с.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ОБРАЗОВ ПОМЕЩИКОВ ПОЭМЫ «МЕРТВЫЕ ДУШИ» Н. В. ГОГОЛЯ В ИЛЛЮСТРАЦИЯХ ХУДОЖНИКОВ

INTERPRETATION OF IMAGES OF LANDOWNERS OF THE POEM «DEAD SOULS» BY N. V. GOGOL IN ILLUSTRATIONS BY ARTISTS

А. С. Гуделис

A. S. Gudelis

Научный руководитель **О. Н. Зырянова**
Scientific adviser **O. N. Zyryanova**

Н.В. Гоголь, портрет, иллюстрация, художественный образ, интерпретация.

Статья посвящена проблеме художественного воплощения образов помещиков знаменитой поэмы Гоголя. Авторы статьи приходят к выводу, что живописная, зрительная выразительность образов-персонажей поэмы Гоголя способствовала обращению многих художников к иллюстрированию поэмы.

N.V. Gogol, portrait, illustration, artistic image, interpretation.

The article is devoted to the problem of interpreting the images of landowners of Gogol's poem "Dead Souls" in the illustrations of artists. The authors of the article come to the conclusion that the picturesque, visual expressiveness of the images-characters of Gogol's poem contributed to the appeal of many artists to the illustration of the poem.

Портрет литературного героя может рассматриваться по аналогии с портретом живописным. В работах М. М. Бахтина соотношение «литературного» и «живописного» портретов выходит на первый план. Эта связь ощущается в терминологии и характере интерпретаций. Внешней пространственной формы, к которым относится и портрет, словесное творчество не создает, ибо оно не оперирует с пространственным материалом, как это делают, например, живопись, пластика, рисунок. Материалом словесного творчества является слово [2].

Если живописный портрет – это всегда остановленное во времени мгновение, то словесный портрет характеризует человека в действиях и поступках, относящихся к разным моментам его биографии и творчества.

В портрете героя, как и во всем его образе, проявляются черты типические и индивидуальные. С одной стороны, персонаж изображается как представитель той или иной эпохи, класса. С другой – выступает как индивидуальность, не похожая на других представителей своей же среды.

При анализе портретных описаний существенное значение приобретает понятие структуры портретного описания. Ее составляющими считаются физические данные портретируемого, дополняемые в порядке их естественного следования такими портретными слоями, как: одежда, различного рода аксессуары,

элементы костюма, материальные предметы и прочее наполнение ближайшего окружения, включая живых существ. Бесспорным элементом портретной структуры является также информация о внутреннем мире персонажа.

При всей шутливости тона Н.В. Гоголя, портреты его персонажей глубоко сатиричны и реальны. Гоголевскую манеру изображения исследователь называет методом рисовки портрета. Если для повестей характерен принцип комического или трагического гротеска, то в «Мертвых душах» герои даны как монументальные реалистические портреты, обладающие огромной силой типического обобщения. Сам Н. В. Гоголь отмечает предельную детальность создаваемых им портретов: «Я никогда не писал портрета, в смысле простой копии. Я создавал портрет, но создавал его вследствие соображения, а не воображения. Чем более вещей принимал я в соображение, тем у меня верней выходило создание» [5].

Для Н. В. Гоголя внешний рисунок образа служит раскрытию характера, выражению больших философских и социальных обобщений. Писатель постоянно сопоставляет в своих описаниях и сравнениях людей с вещами, тем острее подчеркивая пустоту, примитивность всего душевного мира своих героев.

Первое графическое воплощение образов поэмы Гоголя «Мертвые души» является плодом совместного труда рисовальщика Александра Алексеевича Агина и ксилографа Евстафия Ефимовича Бернадского.

Большинство рисунков изображает диалог действующих лиц: иллюстрации «Чичиков и Собакевич», «Чичиков и Плюшкин» и др.

П. М. Боклевский увидел в поэме Гоголя всего лишь галерею монстров. Почти все иллюстрации в последующие десятилетия не раз перерисовывались и варирировались, в полный рост или, чаще, только лица, то в тоне, а то штрихом. Как правило, все они статичны. Изъятые из действия, которое мало интересовало П. М. Боклевского, они предстают перед нами в виде галереи портретов. Это именно «типы», а не действующие лица [3].

Еще один значительный опыт иллюстрирования «Мертвых душ» предпринял в начале 1890-х гг. Петр Соколов. Художника интересовали не столько гоголевские «типы», сколько целостная атмосфера книги, жизненная среда персонажей. По его мнению, герои Гоголя – люди как люди. Иллюстрации выполнены черной акварелью [3]. Соколов изображает персонажей поэмы в бытовой обстановке, иногда в окружении второстепенных героев. Например, на иллюстрации «Разговор с Собакевичем» детально прорисовывается громоздкая мебель и картины хозяина.

В 1923–1926 гг. в Париже огромную серию иллюстраций к «Мертвым душам» исполнил в офорте Марк Шагал. Никто до Шагала не трактовал эту книгу столь гротескно, но притом и так обобщенно и символично. В этом творении впервые во всей полноте проявились характерные для Шагала принципы книжной иллюстрации, предполагающие воспроизведение почти всех главных эпизодов литературного повествования. Его образы выглядят ирреальными, невещественными, как бы несуществующими [1].

Мир Гоголя в интерпретации М. Шагала прежде всего движущийся. Герои вышагивают, танцуют, кричат, разговаривают, открыв рот и порой высунув поклоунски язык.

Таким образом, живописная, зрительная выразительность образов-персонажей поэмы Гоголя способствовала обращению многих художников к иллюстрированию поэмы. Работы художников показывают соотношение внешних характеристик героя и его внутреннего мира и психологии.

Библиографический список

1. Апчинская Н. Марк Шагал – иллюстратор «Мертвых душ» // Бюллетень Музея Марка Шагала. Витебск, 2009. С. 123–129.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.
3. Герчук Ю. Гоголь. Иллюстраторы и интерпретаторы. От А. Агина до М. Шагала. Подшивка // Наше наследие. 2009. № 89–90. С. 28–35.
4. Гоголь Н. В. Мертвые души. М.: Художественная литература, 1964. 397 с.
5. Гоголь Н. В. О современнике (письмо к П. А. Плетневу) [Электронный ресурс]. URL: <http://gogol-lit.ru/gogol/kritika-gogolya/o-sovremennike-pismo-k-pletnevu.htm> (дата обращения: 12.03.2023).

НАРОДНАЯ РОСПИСЬ ПО БЕРЕСТЕ КАК СРЕДСТВО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

FOLK PAINTING ON BIRCH BARK AS A MEANS OF ETHNO-CULTURAL DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPIL

Н. А. Заблоцкая

N. A. Zablotskaya

Научный руководитель Т. Ю. Серикова

Scientific adviser T. Y. Serikova

Красноярский край, художественная культура, декоративно-прикладное искусство, народная роспись, береста, культурные традиции, младшие школьники.

В статье анализируется работа с берестяными изделиями как средство этнокультурного развития младших школьников. Исследуется значение национальной культуры как фактора патриотического воспитания детей от 7 до 10 лет. Изучаются особенности декоративно-прикладного искусства Красноярского края. Рассматривается привлечение народной росписи по бересте, одного из региональных промыслов, как способа формирования этнокультуры учащихся начальной школы.

Krasnoyarsk Territory, art culture, decorative and applied art, folk painting, birch bark, cultural traditions, junior schoolchildren.

This article analyzes the work with birch bark products as a means of ethno-cultural development of younger schoolchildren. The importance of national culture as a factor of patriotic education of children from 7 to 10 years is investigated. The features of decorative and applied art of the Krasnoyarsk Territory are studied. The attraction of folk painting on birch bark, one of the regional crafts, as a way of forming the ethno-culture of primary school students is considered.

Декоративно-прикладное искусство является частью общемировой и региональной культуры и непосредственно связано с процессами, происходящими в социуме. Оно служит для выражения как мастером, так и зрителем или потребителем понимания народной художественной культуры. Выбор произведений ДПИ реципиентом определяет круг его ценностей.

Большое значение сегодня приобретает обращение к истокам национальной культуры. В Красноярском крае декоративно-прикладное искусство имеет многовековые традиции. Поэтому привлечение народной росписи по бересте, как одного из народных промыслов нашего края, будет способствовать формированию этнокультуры младших школьников.

В настоящее время в государстве активизировался интерес к вопросу сохранения и изучения культурно-исторических традиций народов, живущих в нашей стране. Создаются исследовательские проекты, направленные на защиту и поддержку художественной и материальной культуры этносов России. Также усиливается внимание к возрождению самосознания граждан, передаче исторического

опыта последующим поколениям. Проводится анализ историко-культурного наследия с точки зрения формирования национальной идеи.

В эпоху глобализации на фоне активно развивающихся процессов модернизации всех сфер общественной жизни неизбежно происходит торможение поступательного развития народной художественной культуры. Кроме того, многими учеными отмечается частичная и полная утрата традиций, которые были сформированы в течение нескольких столетий. Необходимо сказать о том, что благодаря устойчивой традиционности народное творчество включает в себе многовековой опыт народа. В системе ценностей многих народов присутствуют стремление к гармонии и красоте, достижению идеалов добра, постижению истины, формированию духовно-нравственных ориентиров. Особая роль в формировании этих категорий отводится декоративно-прикладному искусству, содержащему проверенный веками опыт воспитания. В произведениях ДПИ как живом источнике современной художественной культуры соединяется прошлое с настоящим, сохраняется историческая память.

Современные исследователи К. П. Великородных [1], А. Р. Еникеевой [2] и А. Б. Афанасьевой [3] рассматривают обращение к народной художественной культуре как одно из средств приобщения детей школьного возраста к искусству своего народа. В ФГОС НОО делается акцент на необходимости реализации патриотического воспитания учащихся начальных классов через изучение народного искусства. Занятия должны проводиться на регулярной основе, как урочная деятельность, так и внеклассная работа. Акцент должен ставиться на региональной художественной культуре той части страны, в которой ребенок проживает в период обучения в школе.

Для этнокультурного развития младших школьников подходящим средством может быть ДПИ. На этом материале возможно повышение уровня знаний о народном художественном творчестве через изучение декоративно-прикладного искусства. Также допустимо формирование нравственно-ценностного отношения к объектам культурного наследия города Красноярск. Это позволит создать гармоничное сочетание традиционного русского ремесла и росписи в стиле лубочных картинок, темой которых станут архитектурные памятники Красноярского края (рис. 1, 2, 3)



*Рис. 1. Красноярск.
Свято-Покровский
кафедральный собор
можно назвать старейшим
каменным сооружением
Красноярска*



*Рис. 2. Красноярск.
Дом Василия Сурикова.
Постройка 1830 г.*



*Рис. 3. Красноярск. Часовня
Параскевы Пятницы.
Постройка 1855 г.*

Искусствовед В. А. Барадулин [4], рассматривая специфику ремесел, делает акцент на художественной обработке бересты. Наиболее приемлемо, на наш взгляд, отображение в берестяных «картинах» памятников, находящихся на территории города и охраняемых государством (Рис. 4, 5). Это позволит сохранить их историческую и культурную коннотацию и сберечь для последующих поколений. Также, по мнению В. А. Барадулина, «самая эффективная и действенная и одновременно результативная форма приобщения школьников к пониманию высокой духовной значимости, поэтичности и красоты произведений народного искусства – практическое участие самих детей в создании разнообразных изделий» [4, с. 214].



Рис. 4. Сувенирная продукция из бересты



Рис. 5. Троице-Сергиева Лавра.
Картина по бересте.

Отображение в берестяных изделиях памятников, находящихся на территории города и охраняемых государством, позволит познакомить учащихся начальных классов с народными промыслами и ремеслами Красноярского края. Это вызовет у них яркие и живые эмоции, затронет эстетические чувства, а также повысит уровень этнокультурного развития обучающихся и создаст предпосылки для накопления знаний об историко-культурном наследии Красноярска. Несомненно, нужно сначала разработать комплекс занятий, посвященных истории края и технологии данного промысла. Таким образом, можно обеспечить возможность овладения умениями и навыками народной росписи по бересте у детей 7–10 лет.

Проследив историю развития производства берестяных изделий, можно заметить трансформацию этого промысла от исключительно утилитарного до имеющего автономное художественное значение. Берестяная «живопись» неповторима, уникальна и современна. Кроме того, работы из бересты интересны детям. В них есть новизна, творческий поиск, возможность постоянно совершенствовать свой результат.

Библиографический список

1. Великородных К.П. Этнохудожественное воспитание младших школьников средствами декоративно-прикладного искусства // Вестник педагогических наук. 2021. № 2. С. 198–204.
2. Еникеева А.Р. Этнохудожественное воспитание как важнейшее направление современного образования // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 2. С. 131–134.
3. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования // Проблемы педагогики и психологии. 2009. № 3. С. 189–195.
4. Барадулин В.А., Коромыслов Б.И. и др. Основы художественного ремесла: в 2 ч. М.: Просвещение, 1987. Ч. 2. 272 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ

ART TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN'S MORAL VALUES

Н. А. Каленская

N. A. Kalenskaya

Научный руководитель Л. А. Маковец
Scientific adviser L. A. Makovets

Формирование нравственности, духовно-нравственное воспитание, нравственные представления, дошкольники, арт-технологии.

В статье рассмотрена проблема формирования нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста, изучены критерии нравственных представлений дошкольников. Проведен анализ влияния арт-технологий для развития нравственных представлений детей.

Formation of morality, spiritual and moral education, moral ideas, preschoolers, art technologies.
The article discusses the problem of older preschool children's formation of moral values, studies preschool children's criteria for moral ideas, analyzes the influence of art technologies on the moral values development.

На сегодняшний день проблема формирования нравственных представлений у подрастающего поколения является одной из актуальных в воспитании личности ребенка. В российском дошкольном образовании одним из требований ФГОС ДО является «формирование общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка» [5].

В разные исторические времена специалисты в области педагогики, психологии, философии, этики уделяли большое внимание формированию нравственных представлений и прививанию моральных норм и ценностей будущему поколению. Проблема духовно-нравственного воспитания прослеживается в трудах как зарубежных классиков Я. А. Коменского, И. П. Песталоцци, И. Ф. Гербарта, так и отечественных. Исследованием в области формирования нравственных представлений в России занимались такие великие педагоги, как К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, Л. Н. Толстой, В. А. Сухомлинский, Б. Т. Лихачев, Л. И. Божович [3], В. С. Мухина. Константин Дмитриевич Ушинский отмечал, что «воспитание нравственности составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума» [6, с. 63]. Он выделяет воспитание как решающий фактор развития личности.

Сензитивным периодом в формировании основ нравственности является дошкольное детство. Принципами, которые составляют основу нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста, являются:

- гуманистическая направленность воспитания (отношение педагога к воспитаннику как к равному);
- природосообразность (согласованность с общими законами развития человека – сообразно его полу и возрасту);
- культуросообразность (воспитание должно строиться в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры и особенностями, присущими традициям тех или иных регионов).

Нравственные представления – обобщенный образ, форма знания о нравственных нормах, критериях должного, правильного и истинного отношения к себе, к другим людям и миру [2]. Формирование нравственных представлений ребенка включает в себя следующее: изучение норм поведения, принятых в нашем обществе, воспитание нравственных ценностей; появление мотивов; появление отношения к нравственным ценностям, потребность и практическая реализация, выражающаяся в собственных поступках и поведении.

Компоненты и критерии, которые определяют уровень сформированности нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста:

- когнитивный (знания, представления о нравственности, нормах поведения);
- эмоциональный (отношение детей к нравственным нормам);
- поведенческий (нравственная направленность личности ребенка, действия).

Формирование основ нравственности в детском возрасте происходит через художественные средства, собственную деятельность, социальную среду и окружающую обстановку [4]. К художественным средствам относятся арт-технологии.

Арт-технологии – это научно-педагогические технологии, основанные на интегративном применении различных видов искусства в образовательном процессе в целях эффективного воспитательного воздействия на личность ребенка [1].

Классификация арт-технологий:

- изобразительные арт-технологии;
- песочно-ландшафтные арт-технологии;
- музыкальные арт-технологии;
- драматехнологии (разыгрывание по ролям диалогов, использование кукол, сюжетов произведений);
- нарративные арт-технологии (сказочная арт-технология).

В нашей практике для формирования нравственных представлений в работе с дошкольниками были применены изотехнологии. Был введен когнитивный компонент развития. Мы прочитали и проанализировали книгу В. В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо?» Дети, изучив правила поведения в обществе, хорошие манеры, вежливые слова и правильные поступки, смогли нарисовать плакат с правилами не только для собственного пользования, но и для других людей. Выполняя данное задание, дошкольники включаются во все компоненты нравственного воспитания: когнитивный (знания о правилах, нормах,

манерах), эмоциональный (положительное отношение) и поведенческий (выполнение плаката и распространение его в образовательном учреждении).

С помощью арт-технологий можно практическими методами научить детей основам нравственности. У дошкольников формируются начальные представления о добре и зле, хороших и плохих поступках, принадлежности к своей стране и семье. Дети начинают осознавать и анализировать свои поступки, давать оценку другим. Выполнять действия, связанные с передачей моральных и культурных норм в общество и социум.

Библиографический список

1. Афанасьева А. Б. Арт-технологии в диагностике и развитии креативности ребенка во внеурочной деятельности // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. 2016. С. 94–98.
2. Богданова О. С. О нравственном воспитании детей. М.: Просвещение, 2013. 213 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2010. 400 с.
4. Ветлугина Н. А. Нравственно-эстетическое воспитание ребенка в детском саду. М.: Айрис-Пресс, 2011. 204 с.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499057887> (дата обращения: 09.02.23).
6. Ушинский К. Д. Избранное. М.: Владос, 2009. 465 с.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCIES IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE THROUGH DECORATIVE AND APPLIED ARTS

А. А. Курдакова

A. A. Kurdakova

Научный руководитель Л. А. Маковец
Scientific adviser L. A. Makovets

Коммуникативная компетентность, обучающиеся, декоративно-прикладное искусство, общение, развитие.

В статье рассмотрены вопросы развития коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста, изучены методы развития данной компетентности. Проведен анализ влияния декоративно-прикладного искусства для развития коммуникативных навыков.

Communicative competence, students, arts and crafts, communication, development.

This article discusses the development of communicative competence of children of primary school age, studied methods for the development of this competence. The influence of arts and crafts for the development of communication skills was analyzed.

Коммуникативная компетентность является одним из ключевых навыков, необходимых в современном обществе. Она означает способность эффективно общаться на языке, понимать и интерпретировать сообщения, передаваемые другими людьми. Умение правильно использовать язык и грамматику, а также эмоциональную и социальную интеллектуальность являются основой коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность младшего школьного возраста – это способность ребенка использовать язык и другие коммуникативные навыки для эффективного общения с окружающими людьми: умение выражать свои мысли и чувства, понимать и интерпретировать информацию, получаемую из устной и письменной речи, а также умение находить общий язык и сотрудничать с другими людьми [3, с. 156].

Существует множество исследований, посвященных развитию коммуникативной компетентности младшего школьного возраста. Одним из наиболее значимых исследований является работа Джона Оструффа «Языковое образование в начальной школе», в которой он обсуждает важность обучения языку

и коммуникации в начальной школе, а также предлагает конкретные методики и стратегии для развития коммуникативных навыков у детей.

Еще одним из важных исследований является работа Л. Мироновой «Коммуникативная компетентность младшего школьника», в которой рассматриваются особенности развития коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста и предлагаются методики для их совершенствования.

Развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста может осуществляться с помощью различных методов и приемов, а также с использованием различных средств обучения. Вот несколько способов, которые должны способствовать развитию коммуникативной компетентности детей [2]:

- игры, направленные на развитие коммуникативных навыков – игры на общение, ролевые, игры на мимику и жесты, на установление контакта и т.д.;
- общение с родителями и близкими людьми – регулярный диалог с родителями и другими взрослыми помогает детям учиться слушать, выражать свои мысли и чувства, устанавливать контакт с людьми;
- участие в театральных постановках – это помогает детям выражать свои эмоции, учиться импровизировать, развивать творческий потенциал;
- работа с различными учебными материалами – это могут быть книги, аудиозаписи, видеоматериалы, которые помогают детям учиться грамотно выражаться, понимать других людей и т.д.;
- посещение кружков и секций (в том числе и занятий декоративно-прикладным искусством), где обучающиеся взаимодействуют друг с другом и играют в команде, – это помогает развивать социальные навыки, учиться работать в команде, учитывать мнение других людей.

Декоративно-прикладное искусство – это вид изобразительного искусства, который сочетает в себе эстетический и функциональный аспекты. Оно включает в себя создание различных предметов, которые имеют какой-либо практический смысл и одновременно являются предметами украшения. Декоративно-прикладное искусство включает в себя широкий спектр различных видов творческой деятельности, которые могут оказать положительное влияние на развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста [1].

Одним из самых популярных видов декоративно-прикладного искусства является рисование. Рисование учит детей выражать свои мысли, чувства и эмоции через изобразительное искусство. Благодаря рисованию обучающиеся могут научиться описывать свои рисунки, выражать свои мысли и идеи в устной и письменной форме.

Вырезание и складывание из бумаги, создание композиций из природных материалов, аппликации, изготовление поделок из пластилина и других материалов также способствуют развитию коммуникативной компетентности ребенка. Обучающиеся, занимающиеся этими видами декоративно-прикладного искусства, учатся работать в группе, общаться и выражать свои мысли и идеи с помощью наглядных языков и жестов. Они также учатся воспринимать и анализировать окружающий мир и свои отношения с другими.

Игры с использованием кукол и марионеток также могут способствовать развитию коммуникативной компетентности ребенка. Во время игр с куклами обучающиеся могут выражать свои чувства и мысли через ролевые игры, развивать коммуникативные навыки, учиться слушать и понимать других людей.

Декоративно-прикладное искусство имеет большое значение в развитии коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста, что становится еще более актуальным в условиях современного мира, т.к. этот вид искусства подразумевает работу в коллективе или паре, что требует от детей общения и взаимодействия друг с другом. Они должны объединить усилия, чтобы создать произведение и достичь результата. Творческая деятельность не только помогает детям развивать личностные качества, но и способствует успешному общению с окружающими людьми в будущем.

Библиографический список

1. Васютина Е. Ю. Нравственно-эстетическое воспитание учащихся средствами декоративно-прикладного искусства. Эксперимент и инновации в школе. 2011. № 5. С. 71–75.
2. Заречная А. А. Формирование коммуникативной компетентности у младших школьников [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Т. 7, № 1. С. 48–55. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2015_n1/75634
3. Крушельницкая О. И., Третьякова А. Н. Все вместе. Программа обучения младших школьников взаимодействию и сотрудничеству. М.: Сфера, 2021. С. 156.
4. Хузеева Г. Р., Быковская Е. В., Трошина А. А. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. М.: ВЛАДОС, 2014. С. 6–19.

ЭСТЕТИКА СТРАННОГО У РЕНЕ МАГРИТТА

RENE MAGRITTE'S AESTHETICS OF THE STRANGE

Е. А. Марудо

E. A. Marudo

Научный руководитель А. А. Мёдова
Scientific adviser A. A. Medova

Изобразительное искусство, понимание искусства, сюрреализм, магический реализм.

В статье показаны интеллектуальные составляющие произведений Рене Магритта, позволяющие понять его необычный стиль.

Fine art, understanding art, surrealism, magical realism.

The article tells about the intellectual components of the works of Rene Magritte, which make it possible to understand his unusual style.

Рене Магритт – знаменитый бельгийский художник, причисляемый к сюрреалистам. Среди сюрреалистов он занимает особое место. Конкурируя по популярности с Сальвадором Дали, Магритт при этом создал совершенно иную образность, в которой нет ничего физиологического и отталкивающего. Напротив, здесь доминирует атмосфера остраненности, его работы насыщены символами.

Данная статья написана с целью выделить интеллектуальные составляющие творчества Рене Магритта и их роль в формировании уникальной эстетики странного, присущей стилю этого художника.

Для понимания его эстетики важно уточнить направление, в котором работал художник. Рене Магритт, по всем известным источникам, – это художник-сюрреалист, но сам он себя так не называл. Он был знаком с основоположником философского сюрреализма Андре Бретоном, но философию его принципиально не разделял. Магритт всегда в своих лекциях подчеркивал, что для него в изображении современного мира важнее реализм, точнее, «магический реализм».

Магический реализм в исполнении Магритта – это изображение реалистического облика внешнего мира (сюжетов) и абсурдной реальности [1, с. 94]. В его картинах нечто нереальное переплетается с реальным, образуя причудливые образы. Хотя, как и у сюрреалистов, образы его произведений основывались на возникновении произвольных ассоциаций, сутью их было выразить не собственные подавленные инстинкты, как это имеет место у Сальвадора Дали, а скрытые смыслы существующих вещей [2, с. 297]. Подобно сюрреалистам, он использовал смешение реальных форм, но не как произвольно возникающие фантазии и бред, а как части головоломки, неким образом связанные друг с другом. Важнейшей составляющей творчества Магритта была передача идей через загадки – художник хотел заставить зрителя разгадать мысль, заключенную в картине,

его произведения – не набор одних лишь плодов воображения, а сложно составленные «теоремы» [3, с. 644].

Часто в картинах Магритт использует обычные предметы – яблоко, окно, дверь, характерным персонажем является мужчина в шляпе-котелке, но их изображение не их суть. Магритт умел подмечать то, что порой незаметно за внешним видом, он показал это в картине (его автопортрете) «Проницательность». На ней перед художником лежит яйцо, но рисует он птицу. Обманчивость обывательского взгляда изображена в «Фальшивом зеркале» – нарисованный глаз отражает небо, но ярко выделяющийся на светло-голубом небе черный зрачок словно символизирует субъективность отражения этого «зеркала», также можно предположить, что за зрачком может скрываться солнце, то есть как будто бы от глаза не по его вине скрыто что-то важное.

Один из присущих работам Магритта прием – остранение. В. А. Кругликов определяет его как «комплекс художественных приемов (буффонада, гротеск, парадокс и др.), при котором выразительность изображаемого разрушает привычные стандарты восприятия» [4]. Он используется, например, в картине «Личные ценности»: на ней показана комната с предметами быта нереалистичных пропорций. Благодаря гигантским размерам расческа, бокал, мыло воспринимаются не как обыкновенные вещи, а, выступая на первый план, как явные носители идеи – в совокупности помазок, мыло и поставленная «во главе угла» расческа обозначают уход за собой, как того требует общество, бокал и спичка отображают навязанные социальные привычки – выпивать и курить в компании, из чего можно заключить, что обладатель этих ценностей – один из мужчин в котелке – типичный член общества, не имеющий каких-либо выразительных черт личности и высоких целей, ничего из себя не представляющий, смысл его жизни – это вписываться в общество себе подобных и проживать день за днем по установленному шаблону.

Интеллектуальный аспект творчества Магритта проявляется и в том, что названия его картин являются единым целым с его полотнами. Например, на картине «Сын человеческий» мы видим обобщенный образ мужчины-современника автора с лицом, закрытым яблоком. Название дает понять и какого рода это яблоко – очевидно, что библейское, и в чем заключается сюжет: каждый человек – сын не божий, а сын Адама и Евы, а потому его взгляд вперед затуманен возможными искушениями. Однако стоит помнить, что человек был свободен выбирать изначально, и словно подчеркивая муку выбора, Магритт изобразил одну руку в тени, а другую на свету. Или, например, картина «Каникулы Гегеля», изображающая стакан, стоящий на зонте, без названия, кажется, не имеет смысла, но именно оно дает ключ к разгадке – отгалкивающий воду зонт и держащий ее в себе стакан, как два противоположных начала, могли бы заинтересовать философа Гегеля как одного из виднейших представителей диалектики: первым диалектическим законом является закон единства и борьбы противоположностей.

Своими произведениями Магритт как бы совершенно отбрасывает обыденные смыслы привычных вещей, заставляя задуматься, как они обманчивы в своей простоте, видимой с первого взгляда.

Таким образом, Рене Магритт в своих произведениях выражает идеи странными сочетаниями предметов, имеющими логическую связь, приданием новых смыслов обычным вещам, а также слиянием названия и картины в единое неразрывное произведение.

Библиографический список

1. Марков С. М., Орлова О. А. Экзистенциал «человека в котелке» в сюрреалистическом мире Рене Магритта // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2019. Т. 13, № 3. С. 93–96.
2. Руднев В. П. Словарь культуры XX века. М.: Аграф, 1997.
3. Мухаметгареева Н. М., Юсупова З. А. Названия картин Рене Магритта: загадка, философский смысл // Вестник Башкирского университета. 2019. Т. 24, № 3. С. 644–646.
4. Кругликов В. А. Остранение // Новая философская энциклопедия: в 4 т. М.: Мысль, 2010 [Электронный ресурс]. URL: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASHde7f48ae66a6b4a2acdcde> (дата обращения: 25.05.2023).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Авходиева Ф. Г. (Avkholdieva F. G.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: faridusja@rambler.ru

Алиханян Н. Г. (Alikhanyan N.G.) – магистрант 2 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: alikhanyan.nelly@mail.ru

Астафьева А. А. (Astafeva A. A.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: nastyainvestor1@gmail.com

Багалея Е. П. (Bagaley E. P.) – студент 5 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: elizabet_40@mail.ru

Бекасова Л. В. (Bekasova L.V.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: n19seleznevalv@kspu.ru

Быкова О. В. (Bykova O. V.) – студент 2 курса, направление подготовки 44.03.01 профиль Начальное образование, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: bikovao22@gmail.com

Вепренцева А. Е. – студент 3 курса, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Экономика, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: vveprencevaa@gmail.com

Виниченко М. А. (Vinichenko M. A.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Артпедагогика, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: n22vinichenkoma@kspu.ru

Ганюшкина А. Е. (Ganyushkina A. E.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: nganyushkina99@mail.ru

Гуделис А. С. (Gudelis A. S.) – студент 2 курса, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями), профиль Русский язык и литература, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (Красноярск); e-mail: alinagudelis1@gmail.com

Демидова А. Е. (Demidova A. E.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева, alenkamart993@gmail.com

Дудушкина Е. И. (Dudushkina E. I.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: katerina.d99@mail.ru

Жадовцева Н. Г. (Zhadovtseva N. G.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: n22zhadovtcevang@kspu.ru

Заблоцкая Н. А. (Zablotskaya N. A.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Артпедагогика, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: ninel2407@mail.ru

Изосими́на П. М. (Izosimina P. M.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: izosimina1999@mail.ru

Ищук А. И. (Ishchuk A. I.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.02, профиль Психология и педагогика начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: nastika_01@mail.ru

Каленская Н. А. (Kalenskaya N. A.) – магистрант 2 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Артпедагогика, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: natasha-2010y@mail.ru

Карташова В. В. (Kartashova V. V.) – магистрант 2 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: kartashova-veronika@bk.ru

Ковалева О. М. (Kovaleva O. M.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: olga.kovaleva.1999.kovaleva@mail.ru

Колесникова Д. С. (Kolesnikova D. S.) – 44.04.01 магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: kolesnikovadarya2000@mail.ru

Кравченко А. П. (Kravchenko A. P.) – магистрант 2 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: nastasya.kravchenko.2000@gmail.com

Кротова Т. В. (Krotova T. V.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: 9131712919t@gmail.com

Курдакова А. А. – магистрант 2 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Артпедагогика, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: kurdakova99@mail.ru

Лавренова В. Е. (Lavrenova V. E.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: viktorialavrenova@mail.ru

Маркова А. А. (Markova A. A.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология и педагогика начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: marknastik290801@gmail.com

Марудо Е. А. (Marudo E. A.) – студент 1 курса, направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Изобразительное искусство, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: marmacotar@gmail.com

Минкова П. М. (Minkova P. M.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: pulka070301@gmail.com

Мокроусова М. С. (Mokrousova M. S.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: mokrousovamarina44@gmail.com

Наприенко Д. А. (Naprienko D. A.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: naprienko.dianka@mail.ru

Оберенко А. С. (Oberenko A. S.) – студент 5 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: oberenko.as@gmail.com

Орлова К. Д. (Orlova K. D.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: n19orlovakd@kspu.ru

Парфенова А. П. (Parfenova A. P.) – студент 5 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: anastasiaparfenova84012@gmail.com

Пивнева С. В. (Pivneva S. V.) – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Инноватика в современном начальном образовании, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: pivnevas.v.710@gmail.com

Полина А. Е. (Polina A. E.) – студент 5 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: ms.shura2000@mail.ru

Прудникова Я. С. (Prudnikova Y. S.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология и педагогика начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: yano4kapru@gmail.com

Романова Е. А. (Romanova E. A.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология и педагогика начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: kate.ru612@gmail.com

Рукоусева Е. Н. (Rukosueva E. N.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: katerinka.rukosueva@mail.ru

Синицына В. Н. (Sinitsyna V. N.) – магистрант 2 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Артпедагогика, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: verans@bk.ru

Соколова О. А. (Sokolova O. A.) – студентка 5 курса, направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Начальное образование, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: n18sokolovaoa@kspu.ru

Турлакова Е. Э. (Turlakova E. E.) – студент 2 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями), профиль Русский язык и литература, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (Красноярск); e-mail: tuuurochka14@gmail.com

Филатова А. С. (Filatova A. S.) – студент 4 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: 132filatova_anna@mail.ru

Филатова В. А. (Filatova V. A.) – студент 3 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: fil_valeri@mail.ru

Яковлева А. А. (Yakovleva A. A.) – студент 3 курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и русский язык, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: j.nasta@mail.ru

СВЕДЕНИЯ О НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЯХ

Басалаева М. В. (Basalaeva M. V.) – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой теории и методики начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: m.basalaeva@mail.ru

Бочаров А. В. (Bocharov A. V.) – старший преподаватель кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: toonikgm@gmail.com

Гладилина Г. Л. (Gladilina G. L.) – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: gladilina.galy@gmail.com

Веккессер М. В. (Vekkesser M. V.) – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологии и языковой коммуникации, Лесосибирский педагогический институт – филиала Сибирского Федерального университета (Красноярск); e-mail: vekkesser2012@yandex.ru

Дуда И. В. (Duda I. V.) – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: irinaduda@yandex.ru

Загидулина Т. А. (Zagidullina T. A.) – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: zagi9@rambler.ru

Зырянова О. Н. (Zyryanova O. N.) – кандидат филологических наук, доцент, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (Красноярск); e-mail: onzyryanova@mail.ru

Кулакова Н. В. (Kulakova N. V.) – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: kulakova-nv@yandex.ru

Лысенко О. Ф. (Lysenko O. F.) – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: окса87@mail.ru

Маковец Л. А. (Makovets L. A.) – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой музыкально-художественного образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: makovez@mail.ru

Мёдова А. А. (Medova A. A.) – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры музыкально-художественного образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: medova@ksru.ru

Мосина Н. А. (Mosina N. A.) – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии начального образования факультета начальных классов, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: mosina16@mail.ru

Панкова Е. С. (Pankova E. S.) – кандидат биологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: pankova1@ksru.ru

Плеханова Е. М. (Plekhanova E. M.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: plem9@yandex.ru

Рудзитис Т. А. (Rudzitis T. A.) – кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры философии, экономики и права, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: rudzitis@ksru.ru

Сафонова М. В. (Safonova M. V.) – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования факультета начальных классов, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: marina.safonova@mail.ru

Серикова Т. Ю. (Serikova T. Y.) – кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкально-художественного образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: serikova_72@mail.ru

Спиридонова Г. С. (Spiridonova G. S.) – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: spigal73@mail.ru

Тимофеева Н. Б. (Timofeeva N. B.) – старший преподаватель кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: timonatabor@yandex.ru

Юденко Ю. Р. (Yudenko Y. R.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В. П. Астафьева; e-mail: yudenko73@yandex.ru

Молодежь и наука XXI века

XXIV Международный научно-практический форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы региональной научно-практической конференции
студентов, аспирантов и молодых ученых,
посвященной 90-летию доктора педагогических наук,
профессора В. Я. Булохова

Красноярск, 13–14 апреля 2023 г.

Электронное издание

Редактор *М.А. Исакова*
Корректор *А.П. Малахова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Отдел научных исследований и грантовой деятельности КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 07.08.2023.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 16,9