

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

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

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции

Красноярск, 17–18 апреля 2025 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

**XXVI Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

Красноярск, 17 – 18 апреля 2025 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2025

ББК 74.247.11
С 568

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 568 Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск, 17–18 апреля 2025 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Г.С. Спиридонова; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2025. – (Молодежь и наука XXI века). – Систем. требования: PC 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 978-5-00102-751-5

Рассматриваются проблемы современного начального образования: психолого-педагогические аспекты, передовые практики в достижении образовательных результатов по разным школьным дисциплинам, воспитание и развитие личности через искусство. Адресуется преподавателям, аспирантам, студентам, учителям, практическим психологам и всем интересующимся проблемами педагогики и психологии.

ББК 74.247.11

ISBN 978-5-00102-751-5

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

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Атитанова В.В., Мишаченко А.Ю.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ВОСПИТАНИЯ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА 8

Безденежных М.А.

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В МУЛЬТФИЛЬМАХ
И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ГЕНДЕРНЫХ РОЛЯХ 11

Белкин П.А.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОБОСНОВАННОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ НАКАЗАНИЙ
И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 14

Власова М.А.

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 16

Галунова А.Е.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С РАЗНЫМИ СИБЛИНГОВЫМИ ПОЗИЦИЯМИ 19

Гроо А.В.

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 22

Дьяконова У.В.

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ СКЛОННОСТИ К АСОЦИАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 25

Жукова Т.Н.

ПРОБЛЕМА БУЛЛИНГА В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 28

Жумарина П.Д.

СОВРЕМЕННЫЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 31

Запорожец В.А.

МУЛЬТФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДРУЖБЕ
У СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 34

Иванова И.В.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ,
ИГРАЮЩИХ В ИГРЫ-ШУТЕРЫ 37

Калиничева А.М.

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПРЕДПОЧТЕНИЙ
РАЗЛИЧНЫХ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ЖАНРОВ 40

Курсанова К.С.

ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИСПОЛЬЗУЮЩИХ ГАДЖЕТЫ 43

Клинг К.А. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РОЛИ «Я – ШКОЛЬНИК» МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С НОМОФОБИЕЙ.....	46
Ковальчук М.А. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ПОЗИЦИИ «Я – ШКОЛЬНИК» У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	49
Кугергина М.В. ПОТЕНЦИАЛ СОТРУДНИЧЕСТВА ШКОЛЫ И СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	51
Маркова В.А. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ	54
Мельникова Т.И. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СМЕЛОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	57
Монгуш А.Г. ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	60
Парфенова А.П. АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	62
Рачина А.А. АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	65
Ржевуская Д.Н. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	68
Сащенко Д.Д. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	71
Строганова А.Р. ДИНАМИКА РЕГУЛЯТИВНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	74
Строева М.А. ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ	76
Сурдук А.А. ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕБЕ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	79
Филатова В.А. К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ СРЕДСТВ ВИЗУАЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА	82
Шихова В.М. ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	85

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

Алудаури Е.Ш.

ОБ ОДНОМ ИНТЕРЕСНОМ ОПЫТЕ: ПРОВЕРЯЕМ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ
ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ 89

Давтян М.А.

ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ 92

Диковская О.С.

ФОРМИРОВАНИЕ УВАЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДНОМУ КРАЮ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 95

Епишкина В.Д.

УМЕЮТ ЛИ МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ АНАЛИЗИРОВАТЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ 98

Ибишова Ф.П.

К ВОПРОСУ ОБ УРОВНЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА
К ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ У ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ 101

Кульбенок Т.В.

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ ОВЛАДЕНИЯ РЕЧЕВЫМИ НОРМАМИ
У ЧЕТВЕРОКЛАССНИКОВ 104

Милицкая Е.М.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА
К ПРИРОДООХРАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИГРЫ 107

Моисеенко С.С.

О ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ УГРОЗАХ И БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 110

Пичугин С.С.

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ:
ТЕРРИТОРИЯ АКТИВНОГО СОУЧАСТИЯ 113

Полина А.Е.

УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ:
ФУНКЦИИ И ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ 116

Ружьина В.А.

СПОСОБЫ СЕМАНТИЗАЦИИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ЛЕКСИКИ,
НАЗЫВАЮЩЕЙ ТРАДИЦИОННЫЕ РОССИЙСКИЕ ЦЕННОСТИ 119

Туркова А.К.

К ВОПРОСУ ОБ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
О ПРАВИЛАХ ОПТИМАЛЬНОЙ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ
К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА 122

Шарыпова Л.Е.

НАСКОЛЬКО СОВРЕМЕННЫЕ МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ
ОСОЗНАЮТ РОЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ В СВОЕЙ ЖИЗНИ..... 126

Юдина А.В.	
ОБ АКТУАЛЬНОМ СОСТОЯНИИ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	129

Раздел 3. ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Архипова И.А.	
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ.....	133
Гергунрейдер В.А.	
ПОЧЕМУ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ ПОЛЕЗНО ЛЕПИТЬ ИЗ ГЛИНЫ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГОНЧАРНОЙ СТУДИИ «ВАСИЛИСА».....	136
Карпова Е.С.	
РАЗВИТИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ПРОЦЕССЕ ЦИФРОВОЙ РЕСТАВРАЦИИ	139
Кирьянова Е.В.	
ЗАЧЕМ И КАК ОБУЧАТЬ ДИЗАЙНУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	142
Кочанова А.С.	
ЗАЧЕМ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЗАНИМАТЬСЯ В КЕРАМИЧЕСКОЙ СТУДИИ	145
Мамасева Л.В.	
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПРОДУКТА	148
Панова Н.А.	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ТРАДИЦИОННЫХ НАРОДНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОМЫСЛАХ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	151
Панфилова А.А.	
ТЕХНОЛОГИЯ МАСТЕР-КЛАССА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	154
Савельева К.С.	
РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ КЕРАМИЧЕСКОГО ИСКУССТВА.....	157
Ткалич А.Е.	
ДРАМАТИЗАЦИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	160
Толстов К.А.	
АНИМАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ	162
Шеломенцева А.С.	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПРИЯТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	165
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	168
СВЕДЕНИЯ О НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЯХ	172

Раздел 1.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
СОВРЕМЕННОГО НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL AS A FACTOR IN SUCCESSFUL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

В.В. Атитанова, А.Ю. Мишаченко

V.V. Atitanova, A.Y. Mishachenko

Научный руководитель Е.Ю. Бакалова
Scientific adviser E.Yu. Bakalova

Сотрудничество семьи и школы, воспитание, младший школьный возраст, развитие личности.

В статье рассматривается важность сотрудничества семьи и школы в воспитании младших школьников. Семья играет особую роль в формировании ценностей и навыков ребенка, а школа, в свою очередь, расширяет и развивает воспитательные возможности семьи. Подчеркивается необходимость доверительных отношений между педагогами и родителями, а также важность диалога и совместных усилий для развития ребенка.

Family-school cooperation, education, elementary school age, personality development.

This article examines the importance of family-school cooperation in the education of elementary school students. The family plays a special role in shaping the child's values and skills, while the school, in turn, expands and develops the educational capabilities of the family. The article also emphasizes the need for trust-based relationships between teachers and parents, as well as the importance of dialogue and joint efforts for the child's development.

Младший школьный возраст – это критически важный период в развитии ребенка, когда закладываются основы его личности. В это время дети активно осваивают новые знания, умения и навыки, у них формируется характер и мировоззрение. Успешное обучение и воспитание в этот период во многом зависят от тесного сотрудничества семьи и школы.

Взаимодействие семьи и школы – это не просто формальность, а необходимый элемент образовательного процесса. Оно направлено на создание единого образовательного пространства где педагоги и родители совместно работают над развитием ребенка. Это взаимодействие закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», который устанавливает приоритетное право родителей (законных представителей) на обучение и воспитание своих детей [1].

Семья – это первая и самая важная школа жизни для ребенка. Именно в семье ребенок получает первые уроки общения, усваивает нормы поведения и моральные ценности. Родительские наставления, личный пример и атмосфера

в семье формируют у детей привычки, интересы и критерии оценки добра и зла. Семья – это не просто ячейка общества, это первый воспитательный коллектив, который оказывает огромное влияние на формирование личности ребенка [2]. В большинстве случаев ребенок – довольно точное отражение той семьи, в которой он растет и развивается. Семья во многом определяет круг его интересов и потребностей, взглядов и ценностных ориентаций. Семья предоставляет условия, в том числе материальные, для развития природных задатков [3].

В свою очередь, школа, как образовательное учреждение, выполняет важную часть воспитательной работы, направленной на всестороннее развитие личности. Поэтому так важна согласованность действий семьи и школы. Ведущая роль в этом единстве принадлежит школе, которая расширяет и развивает воспитательные возможности семьи, контролирует и направляет семейное воспитание, координирует деятельность организаций, оказывающих помощь семье и школе [2].

Сотрудничество семьи и школы приобретает разные направления в зависимости от возраста ребенка. Формы сотрудничества семьи и школы могут быть разнообразными и меняются в зависимости от возраста ребенка. Важнейшая задача родителей заключается в том, чтобы создать условия, при которых поступление в школу и обучение воспринималось бы как желанное и значимое событие, становилось свидетельством взросления [2]. Педагог, в свою очередь, должен опираться на положительный опыт семейного воспитания, использовать его в своей работе и помогать родителям преодолевать трудности. Первым и решающим условием положительного взаимодействия являются доверительные отношения между педагогами и родителями. Необходимо, чтобы у родителей возник интерес к процессу воспитания [3].

Доверие – главная цель в педагогическом общении с родителями. Прежде всего педагог должен «транслировать» родителям положительный образ ребенка. Кроме того, важно, чтобы родители увидели позитивное отношение педагога к ребенку и были уверены в том, что педагог действует в его интересах. Важны диалог, обмен мнениями, поиск решений, общие усилия, необходимые для развития ребенка [2].

И.П. Подласый отмечает, что современные школы стремятся к тесной интеграции школьного и семейного воспитания, создавая комплексы «школа – семья». Уставы таких комплексов предусматривают родительский контроль за всеми направлениями школьной деятельности. При хорошо организованном взаимодействии школа и семья становятся партнерами в воспитании детей, где каждый выполняет свою часть работы [3].

Сотрудничество семьи и школы – это важный фактор успешного воспитания младшего школьника. Только совместными усилиями можно создать условия для гармоничного развития личности ребенка, его успешного обучения и социализации. Таким образом, сотрудничество семьи и школы – это не просто формальность, а необходимое условие для успешного развития ребенка в младшем школьном возрасте.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ / [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. Гл. 4. Ст. 44 [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 27.03.25).
2. Подымова Л.С. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата. 3-е изд., пер. и доп. М.: Юрайт, 2024. 227 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/author-course/pedagogika-545508> (дата обращения: 25.03.25).
3. Подласый И.П. Педагогика: учебник для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2024. 575 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/author-course/pedagogika-535418> (дата обращения: 25.03.25).

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В МУЛЬТФИЛЬМАХ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ГЕНДЕРНЫХ РОЛЯХ

STUDYING THE RELATIONSHIP BETWEEN GENDER STEREOTYPES IN CARTOONS AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S IDEAS ABOUT GENDER ROLES

М.А. Безденежных

М.А. Bezdeneshnykh

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific supervisor M.V. Safonova

Гендерные стереотипы, гендерные роли, представления, младшие школьники, мультфильмы.

В статье представлены результаты исследования, посвященного взаимосвязи гендерных стереотипов в мультфильмах и представлений младших школьников о гендерных ролях. В исследовании участвовали 40 учеников начальной школы в возрасте 10–11 лет, среди которых 18 мальчиков и 22 девочки. Результаты показали, что младшие школьники, которые регулярно смотрят мультфильмы с ярко выраженными гендерными стереотипами, могут иметь более традиционные установки и ограниченное поле представлений о гендерных ролях.

Gender stereotypes, gender roles, ideas, primary school children, cartoons

The article presents the results of a study devoted to the relationship between gender stereotypes in cartoons and younger schoolchildren's ideas about gender roles. The study involved 40 primary school students aged 10-11 years, including 18 boys and 22 girls. The results showed that younger schoolchildren who regularly watch cartoons with pronounced gender stereotypes may have more traditional attitudes and a limited field of ideas about gender roles.

Гендерная социализация остается актуальной темой в современных исследованиях, особенно когда речь идет о влиянии гендерных стереотипов на личностное развитие и социальное взаимодействие. Важность изучения гендерных представлений возрастает, особенно в контексте младшего школьного возраста, когда формируются основные социальные нормы, представления и ожидания, влияющие на последующую социализацию.

Гендерные роли, закрепленные через общественные стереотипы, оказывают значимое влияние на процесс школьной социализации. В исследовании мы опирались на работы К.А. Абульхановой, А.И. Донцова, С.Л. Бем, Т.В. Бендас, Т.П. Емельяновой, Э. Дюркгейма, И.С. Клециной, И.С. Кона и С. Московичи. Среди источников формирования социальных представлений важную роль играют культурные продукты, в частности мультфильмы. Они широко используются детьми и обладают сильным воздействием на восприятие гендерных стереотипов, часто воспринимаемых как норма.

В рамках исследования были проведены анализ теоретической базы, рассмотрение методов изучения социальных представлений, изучение влияния гендерных стереотипов в мультфильмах и проведение эмпирического исследования.

Исследование проводилось на базе школы города Красноярска МАОУ СШ № 158. В нем приняли участие 40 учеников начальной школы, из них 18 мальчиков и 22 девочки в возрасте 10–11 лет. Школьникам был предложен следующий ряд методик: опросник «Я – девочка (мальчик)» (автор Л.Н. Ожигова); метод проективного сочинения; метод свободных ассоциаций; анкета, изучающая предпочитаемые мультфильмы.

Для изучения представлений о гендерных ролях у младших школьников использовались выделенные С. Московичи показатели социальных представлений: установка, информация, поле представления. Данные показатели были ранжированы по степени полноты и представлены на трех уровнях проявления: несформированные, неполные, полные представления.

Результаты исследования гендерных представлений младших школьников показывают, что установки имеют высокий уровень сформированности, 60 % детей имеют полные установки, и это свидетельствует о наличии устойчивых и четких представлений о гендерных ролях. Неполные установки отмечены у 35 % детей, что может указывать на необходимость дальнейшего формирования гендерных представлений. Несформированные установки (5 %) демонстрируют дети, у которых отсутствуют четкие представления о гендерных ролях. В поле представлений о гендерных ролях 42,5 % детей имеют полные представления, что свидетельствует о наличии определенного уровня осознания и понимания гендерных характеристик. А несформированные представления отмечены у 7,5 % детей.

Анализ всех категорий показывает, что младшие школьники в значительной степени обладают сформированными представлениями о гендерных ролях. Подсчитав процент полноты представлений по всем категориям, мы можем выделить следующие данные: установки у 60 % полные; информация у 50 % полная; поле представлений у 42,5 % полное.

Для вычисления общей полноты представлений обобщим все показатели и получим среднее значение показателей (50,83 %).

Анализ методик также показал, что девочки имеют некоторое понимание гендера, они могут выделить отличия и сходства, акцентируя внимание на равенстве и индивидуальности как основополагающих принципах. В их ответах также встречаются традиционные стереотипы о поведении мужчин и женщин. Примечательно, что мальчики практически не упоминают сходства между мужчинами и женщинами, что может говорить о недостаточной осведомленности или отсутствии интереса к общим чертам. Это также может указывать на более узкое восприятие гендерных ролей, в отличие от девочек.

Мультфильмы, наиболее популярные среди девочек, представляют сильных и смелых главных героинь. Несмотря на наличие некоторых стереотипов, в этих произведениях больше внимания уделяется внутреннему развитию персонажей

и их индивидуальности. В то же время среди популярных мультфильмов, предпочитаемых мальчиками, отсутствуют истории с женщинами в главной роли. Чаще всего главные персонажи в таких мультфильмах – мужчины, которые обладают стереотипными чертами, такими как сила, юмор и ум.

Обобщая все результаты, приходим к выводу, что, младшие школьники, которые регулярно смотрят мультфильмы с ярко выраженными гендерными стереотипами, могут иметь более традиционные установки и ограниченное поле представлений о гендерных ролях.

Библиографический список

1. Бем С.Л. Линзы гендера // Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. М.: РОССПЭН, 2004. 336 с.
2. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности: Тексты. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 11–23.
3. Московичи С. Методологические и теоретические проблемы психологии // Психологический журнал. 1995. Т. 16, № 2. С. 3–14. [Электронный ресурс]. URL: <https://alterozoom.com/documents/5127.html> (дата обращения: 18.08.2025).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОБОСНОВАННОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ НАКАЗАНИЙ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

EDUCATIONAL PUNISHMENTS AND THEIR INFLUENCE ON THE PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

П.А. Белкин

P.A. Belkin

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

Дисциплина, личность, младшие школьники, наказания, развитие.

В статье рассмотрены педагогические подходы к воспитательным наказаниям в начальной школе и их влияние на психологическое развитие младших школьников. Представлены результаты исследования влияния наказаний на младших школьников.

Discipline, personality, primary school students, punishments, development.

The article examines pedagogical approaches to educational punishments in primary school and their impact on the psychological development of younger students. The results of a study of the impact of punishments on younger students are presented.

Наказание всегда занимало важное место в педагогике, постепенно трансформируясь от телесного к моральному и символическим формам. Современные исследования говорят о том, что эффективность наказания зависит от осознанности его применения, учета возрастных особенностей и соблюдения принципа справедливости [1].

Историко-педагогический анализ показывает, что в разные эпохи взгляды на наказание варьировались от репрессивных к гуманистическим. В античной педагогике (Платон, Аристотель), в Средневековье и Новом времени наказания использовались как обязательная мера воспитания. Однако уже К.Д. Ушинский подчеркивал необходимость морального воздействия вместо физического [5].

Современные подходы к воспитанию все чаще опираются на личностно ориентированную модель, в которой наказание рассматривается как крайняя, а не базовая мера. Внимание уделяется эмоциональной поддержке, уважению и диалогу между учеником и педагогом. Как отмечает А.В. Леонов, основным элементом воспитательного процесса становится не принуждение, а доверие и педагогическое сотрудничество [4].

Для изучения влияния наказаний на младших школьников было проведено исследование с использованием анкет, наблюдений и проективных методик, включая «Рисунок страха». Выявлено, что дети часто воспринимают наказание как источник тревожности и снижения самооценки, особенно в случаях, когда они кажутся им несправедливыми [2].

Исследование выявило, что на восприятие наказаний детьми влияют эмоциональное отношение к учителю, эффективность наказания и его последствия для психологического комфорта и мотивации к учебе (рис.).

Младший школьный возраст является чувствительным периодом, когда наказания могут негативно отразиться на адаптации, отношении с окружающими и мотивации к учебе. Эффективная профилактика включает мониторинг психологического климата, поддержку школьного психолога и обучение педагогов гибким методам взаимодействия с детьми.

Таким образом, наказания могут негативно влиять на личность младшего школьника, особенно тревожного и чувствительного, поэтому школа должна создавать безопасную среду, основанную на поддержке, доверии и поощрении [3].

Группы факторов влияния наказаний и поощрений на младших школьников



Рис. Итоговые данные по проведенному исследованию, в %

Библиографический список

1. Ахмадеева А.В. Современные подходы к дисциплине в начальной школе // Вопросы психологии. 2021. № 3. С. 53–60.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность школьной среды. СПб.: Речь, 2002.
3. Гордин Л.Ю. Воспитание и наказание в школе. М.: Академия, 2016.
4. Леонов А.В. Психология и педагогика взаимодействия в образовательной среде. СПб.: Речь, 2017.
5. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. М.: Просвещение, 1990.

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

CURRENT LEVEL OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

М.А. Власова

M.A. Vlasova

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific supervisor M.V. Safonova

Коммуникативные умения, младший школьник, социальные сети, речь, цифровое поколение.
В статье рассматриваются результаты исследования развития коммуникативных умений младших школьников, в котором приняли участие 50 испытуемых. Цель исследования – определить актуальный уровень развития коммуникативных умений у детей цифрового поколения.

Communication skills, primary school student, social networks, speech, digital generation.
The article discusses the results of a study of the development of communication skills in primary school children. 63 schoolchildren took part in the study. The purpose of the study is to determine the current level of development of communication skills in children of the digital generation.

В современном мире, где технологии развиваются, а взаимодействие людей происходит в новых форматах, сформированность коммуникативных умений становится неотъемлемой частью успешной жизни человека. Особое внимание следует уделить развитию данных умений в младшем школьном возрасте, так как именно в этот период закладываются базовые навыки коммуникации.

Развитие технического прогресса существенно улучшило качество жизни населения, сделав коммуникацию более мобильной. Однако на средствах мобильной коммуникации растет новое поколение детей – цифровое поколение (так называемое поколение Альфа). Стоит помнить, что дети цифрового поколения отличаются от предшественников тем, что все меньше сталкиваются с живым общением. Исследователи фиксируют сокращение времени живого диалога между родителями и детьми. Дети предпочитают проводить свободное время в телефоне (например, в социальных сетях), так как у большинства современных школьников имеются собственные гаджеты. Их использование не побуждает детей к чтению и написанию текстов, а наоборот, помогает обходиться без речи: написание долгих текстовых сообщений можно заменить не только голосовым сообщением, но и эмодзи, картинками, GIFками.

Актуальность исследования обусловлена не только влиянием технологий на развитие речи, но и требованиями, предъявляемыми к освоению образовательной программы начального общего образования (НОО). Согласно ФГОС НОО, в результате освоения программы учащиеся должны овладеть универсальными коммуникативными действиями: строить и аргументировать собственные

суждения, слушать и уважительно относиться к позиции собеседника, создавать устные и письменные тексты и др. [1].

Есть множество факторов, влияющих на развитие коммуникативных умений младших школьников: семейное воспитание, образовательная среда, СМИ, технологии, культура, однако в данном исследовании мы рассмотрим влияние технологий (а конкретно – социальных сетей) на развитие коммуникативных умений младших школьников.

Исследованиями формирования коммуникативных умений младших школьников занимались отечественные психологи и педагоги: Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.А. Бодалев и др. Влияниям социальных сетей на развитие коммуникативных навыков посвящены труды Е.В. Бузыкаевой, Т.В. Дьяченко, И.В. Чигинцева и др.

Существует множество трактовок понятия «коммуникативные умения», но в работе мы будем использовать определение А.В. Мудрик: коммуникативные умения – умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека: умение выбрать нужную интонацию, жесты, разбираться в других людях, сопереживать собеседнику, поставить себя на его место, предугадать реакцию собеседника, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения [2].

В младшем школьном возрасте происходит активное развитие речи, расширяется социальная среда ребенка, поэтому этот возраст благоприятен для развития коммуникативных умений. В важный для становления речи период дети учатся взаимодействовать со сверстниками, вести диалог, слушать собеседника, договариваться, высказывать свое мнение.

Исследование проводилось на базе 2-го «М», 3-го «Р», 4-го «Я» классов МАОУ СШ № 157 города Красноярск. В нем приняли участие 50 школьников в возрасте 8–10 лет. Для проведения диагностики были подобраны следующие методики: В. Синявского, Б.А. Федоришина «Оценка коммуникативных и организаторских способностей» (КОС-1); Г.А. Цукерман «Рукавички», «Узор под диктовку», «Кто прав?». А также была составлена анкета для определения уровня включенности в социальные сети.

По результатам анкетирования у 82,5 % опрошенных есть свой аккаунт в социальных сетях и у 17,5 % его нет; 74,9 % детей заходят в социальные сети каждый день, 19 % – несколько раз в день. Из них 88,9 % проводят в социальных сетях от 30 минут до 1 часа и более, что не может не отразиться на когнитивных процессах ребенка.

Результаты оценки уровня сформированности коммуникативных умений показали, что во 2-м «М» у учащихся очень высокий уровень (0 %), высокий (44 %), средний (28 %), ниже среднего (9 %) и низкий (19 %). В 3-м «Р» классе: очень высокий уровень (2 %), высокий (48 %), средний (25 %), ниже среднего (9 %) и низкий (16 %). В 4-м «Я» классе: очень высокий уровень (2 %), высокий (67 %), средний (15 %), ниже среднего (4 %) и низкий (12 %). Как видим, результаты от класса к классу изменяются незначительно.

Можно сделать вывод, что у 25 % школьников коммуникативные умения находятся на уровнях ниже среднего и низком. Также было выявлено, что школьники хорошо умеют сотрудничать, в основном у детей возникали трудности с умениями слушать собеседника, давать ему обратную связь, используя вербальные и невербальные средства общения и умение понять точку зрения другого и отстоять свою.

Таким образом, учителям следует уделить внимание развитию коммуникативных умений (слушать собеседника, учитывать его позицию, давать обратную связь и др.) у младших школьников, чтобы сократить этот процент (25 %) до минимального, так как от уровня сформированности данных умений будут зависеть дальнейшее взаимодействие ученика с окружающими и успешность его во взрослой жизни.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№286-от-31.05.2021-ФГОС_НОО.pdf (дата обращения: 26.03.2025).
2. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМИ СИБЛИНГОВЫМИ ПОЗИЦИЯМИ

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH DIFFERENT SIBLING POSITIONS

А.Е. Галунова

A.E. Galunova

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

Младший школьник, самосознание, сиблинги, сиблинговые позиции.

В статье рассматривается влияние сиблинговой позиции на развитие самосознания младших школьников. В ходе исследования использованы методы наблюдения, опросы и диагностики, что позволило выявить значимые различия в уровне самосознания у детей с разной сиблинговой позицией.

Junior schoolboy, self-awareness, siblings, sibling positions.

The article examines the influence of the sibling position on the development of self-awareness in younger schoolchildren. The study used methods of observation, surveys and diagnostics, which revealed significant differences in the level of self-awareness among children with different sibling positions.

Развитие самосознания является важным аспектом психологического и социального формирования личности в детском возрасте. В частности, младший школьный возраст представляет собой критически важный период, когда дети начинают осознавать себя как отдельные индивидуумы, а также формировать представления о своем месте в социальной среде. Одним из значимых факторов, влияющих на этот процесс, является сиблинговая позиция – положение ребенка в семье относительно его братьев и сестер.

Сиблинговая позиция может оказывать значительное влияние на эмоциональное, когнитивное и социальное развитие детей. Первоначальное исследование динамики взаимоотношений между братьями и сестрами было проведено А. Адлером. В контексте его собственной психологической концепции он подчеркивал важность порядка появления на свет как основополагающего элемента в развитии индивидуальности. По его мнению, существуют ключевые психологические характеристики, которые свойственны каждой из четырех основных ролевых позиций ребенка в семье: старший, средний, младший и единственный ребенок. Он подчеркнул, что индивидуальные черты личности детей могут варьироваться в зависимости от их положения в семье.

С целью изучения данной проблемы было предпринято исследование влияния особенностей развития самосознания младших школьников с разными сиблинговыми позициями.

Исследование проводилось на базе МАОУ СШ № 158 «ГРАНИ» города Красноярск. В нем приняли участие 4-го «И» и 4-го «Д» классов, 48 школьников в возрасте 10–11 лет, в том числе 23 мальчика и 25 девочек. Критерием выборки послужила концепция самосознания В.С. Мухиной. Мы опирались на несколько компонентов, которые подходят для изучения уровня самосознания младшего школьника: представление ребенка о себе; притязание на признание; психологическое время личности; самооценка.

В исследовании были использованы следующие психодиагностические методики: тест «Кто Я?» М. Куна и Т. Макпартленда; методика «Исследование уровня притязаний» Й. Шварцландера; методика «Диагностика отношения к прошлому, настоящему и будущему» А.М. Прихожан; методика Дембо-Рубинштейн.

Исследование показало, что у единственных детей в семье наблюдаются высокий (50 %), средний (25 %) и низкий (10 %) уровни самосознания. Самосознание старших детей в семье имеет высокий (25 %), средний (25 %) и низкий (5 %) уровни самосознания. У средних сиблингов преобладает средний уровень самосознания (50 %), но также наблюдаются высокий уровень (15 %) и низкий уровень (10 %). Младшие делятся на детей с высоким (10 %), средним (10 %) и низким уровнями самосознания (80 %).

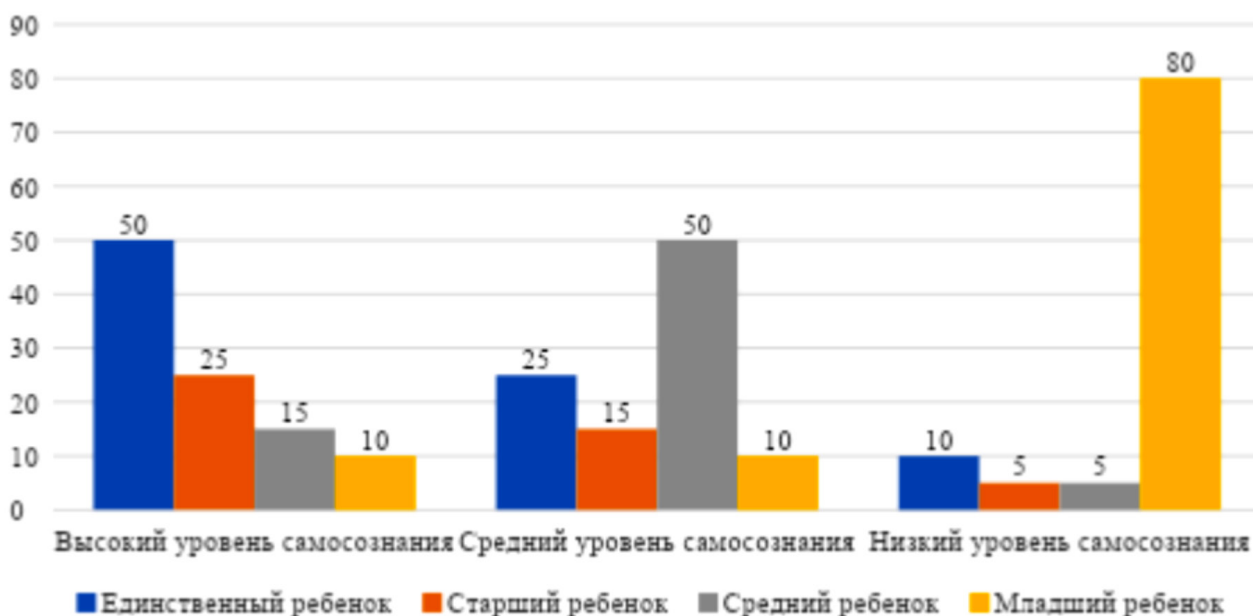


Рис. Итоговый интегральный показатель уровня самосознания младших школьников с разной сиблинговой позицией (распределение, в %)

Исходя из рисунка, можно сделать вывод, что более высокий уровень самосознания демонстрирует единственный ребенок в семье. Это может быть результатом сочетания индивидуальных и социальных факторов, связанных с его уникальным положением в семье.

Можно сделать выводы, что уровень самосознания младших школьников с разной сиблинговой позицией, имеет различия в показателях.

1. Старшие сиблинги обладают высоким уровнем рефлексии, умением анализировать свои поступки, быстро приобретают навыки самоконтроля, высоким уровнем притязания, высокой самооценкой и реалистичным отношением и к прошлому, и будущему.

2. Младшие сиблинги имеют в основном низкую самооценку, неумение точно анализировать свои поступки, низкий уровень притязания и негативное представление о том, что их ждет в будущем или происходило в прошлом, могут проявлять определенные эмоциональные черты, связанные с их негативным восприятием себя.

3. Средний сиблинг склонен к адекватной самооценке, демонстрирует достаточно спокойное, реалистичное отношение к прошлому, будущему, менее ранним и спокойно реагирует на критику, ему менее важно мнение окружающих.

4. Единственный ребенок в семье склонен к преувеличению собственной значимости, высокому уровню притязаний и высокой самооценке. Его, как правило, характеризует чрезмерно высокое самомнение, уверенность в собственных способностях и отсутствие готовности прислушиваться к мнению других людей.

Библиографический список

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / пер. с англ. А. Боковой. М.: Академический проект; Гаудеамус, 2015. 240 с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития и бытия личности: учебник для студентов вузов: в 2 т. 18-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 2022. Т. 1. 671 с.
3. Паркаев П.О. Семенова Л.Э. Личностные особенности молодых людей с разной сиблинговой позицией // Нижегородский психологический альманах. 2021 № 1. С. 120–130.

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

NON-STANDARD LESSONS AS A MEANS OF DEVELOPING THE COGNITIVE INTERESTS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

А.В. Гроо

A.V. Groo

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

Познавательный интерес, нестандартные уроки, начальные классы, младший школьник.
В статье обсуждается проблема развития познавательного интереса в начальных классах посредством нестандартных уроков. Рассматриваются результаты определения уровня сформированности познавательного интереса и отдельных его критериев.

Cognitive interest, non-standard lessons, elementary grades, junior high school student.
The article discusses the problem of developing cognitive interest in elementary grades through non-standard lessons. The results of determining the level of cognitive interest formation and its individual criteria are considered.

Актуальность исследования познавательного интереса младших школьников и методов его развития в психолого-педагогической науке обусловлена потребностью в формировании универсальных компетенций у школьников, таких как способность к самостоятельному познанию, критическому мышлению и эффективной коммуникации [1].

В условиях информационного перенасыщения и быстрого устаревания знаний необходимо разрабатывать подходы, направленные на стимулирование познавательной активности, что позволит обеспечить успешную социализацию и личностное развитие учащихся.

И.Ф. Харламов трактует познавательный интерес как «эмоционально окрашенную потребность, прошедшую стадию мотивации и придающую деятельности человека увлекательный характер» [2, с. 136].

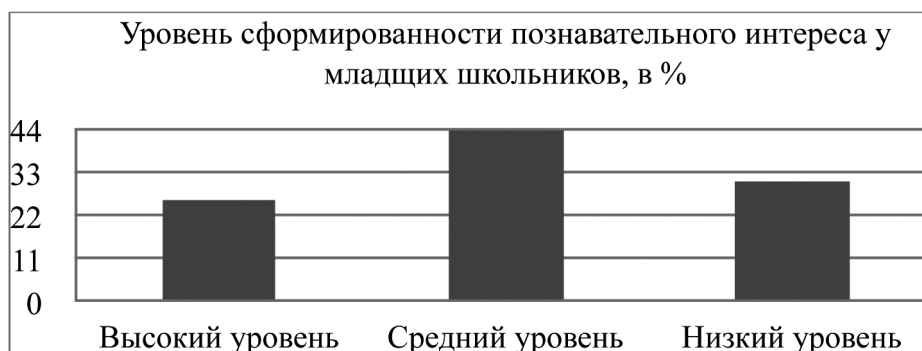
В рамках исследования актуального уровня развития познавательного интереса проводилась диагностика среди 104 учащихся 4-х классов в возрасте 10–11 лет. Использовались следующие методики: «Таинственное письмо» А.М. Прихожан, «Методика с конвертами» Г.И. Щукиной, анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой.

Для оценки уровня сформированности познавательного интереса у младших школьников были выделены следующие критерии: когнитивный (наличие познавательных вопросов, эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность); мотивационный (целенаправленность деятельности, ее завершенность); действенно-практический (инициативность в познании).

Критерии были разделены на уровни:

- высокий уровень предполагает интерес к знаниям, активное участие в их приобретении, стремление к целям и задачам, преодоление трудностей;
- средний уровень характеризуется отсутствием явного интереса, вовлеченности, сохранением мотивации при наличии заинтересованности в результате;
- низкий уровень характеризуется отсутствием интереса, инициативы, вовлеченности, утратой интереса при малейших трудностях или неудачах.

Исходя из данных, полученных в ходе исследования, можно констатировать, что 44 % учащихся имеют средний уровень познавательного интереса, 31 % – низкий, 26 % – высокий.



По результатам исследования можно сделать вывод, что у большинства учащихся отмечается недостаточный уровень развития познавательного интереса. Это может негативно сказаться на успеваемости школьников в будущем. В связи с этим необходимо стимулировать и развивать познавательный интерес у детей в начальной школе.

Перед психологами и педагогами стоит задача поиска таких средств, методов и форм обучения, которые могут способствовать формированию познавательного интереса. Среди них особое значение приобретают сегодня нестандартные уроки, которые позволяют сделать процесс обучения более интересным и увлекательным.

И.П. Подласый определял нестандартный урок как «учебное занятие, обладающее нетрадиционной (неопределенной) импровизированной структурой» [3, с. 503].

И.А. Рустамова считает, что применение нестандартных уроков помогает раскрыть потенциал каждого ученика, повысить его уверенность в себе и углубить понимание темы урока. Однако эти результаты не должны быть конечной целью, а должны служить достижению высоких академических результатов, то есть освоению необходимого объема знаний, умений и навыков. [4].

Среди нестандартных уроков особое место могут занять уроки-исследования, в рамках которых ученики сами изучают выбранную тему или вопрос. Интересными для младших школьников могут стать уроки- исследования собственного психологического развития.

В рамках разработанного нами курса уроков мы предлагаем ученикам составить свой психологический портрет, проанализировав ряд ключевых аспектов: темперамент, память, внимание, общий интеллект, эмоции и эмоциональный интеллект, общение и коммуникативные навыки, самооценка, мотивация и волевые качества.

Каждый урок включает в себя мини-лекцию, лабораторную работу по определенному параметру, обсуждение результатов и рефлекссию.

Завершающим этапом курса будет защита проектов на тему «Моя траектория саморазвития».

Изучение себя поможет ученикам начальной школы понять свою индивидуальность, исследовать таланты и возможности. Самопознание способствует развитию учеников, открывает новые перспективы и позволяет получать интеллектуальное удовлетворение от любой деятельности, а значит, стимулирует познавательный интерес.

Все вышеизложенное подтверждает актуальность проблемы развития познавательного интереса у современных младших школьников и необходимость применения нестандартных методов обучения для достижения этой цели.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО): Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 336 / М-во просвещения Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2021. 31 с.
2. Харламов И.Ф. Педагогика. М.: Гардарики, 1999. 520 с.
3. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. М.: ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. 576 с.
4. Рустамова И.А. Организация нестандартных уроков // Курикулум. 2012. № 2 (18). С. 82–83.

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ СКЛОННОСТИ К АСОЦИАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

CURRENT LEVEL OF PROPENSITY FOR ANTISOCIAL BEHAVIOR IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

У.В. Дьяконова

U.V. Dyakonova

Научный руководитель В.Д. Окладникова
Scientific adviser V.D. Okladnikova

Асоциальное поведение, школа, младший школьный возраст, младший школьник, учебная мотивация.

В статье представлены результаты исследования, направленного на диагностику склонности к асоциальному поведению у младших школьников.

Antisocial behavior, school, primary school age, primary school student, educational motivation.
The article presents the results of a study aimed at diagnosing the propensity for antisocial behavior in primary school children.

Современное общество все чаще сталкивается с асоциальным поведением младших школьников, которое не только препятствует их успешной социализации, но и создает дополнительные барьеры нормальному личностному развитию.

Значительный вклад в понимание механизмов формирования детского поведения внесли Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник, А.Е. Личко. В последние годы проблема асоциальности младших школьников активно изучается Н.В. Левченко [2] и О.А. Лосевой [3], которые акцентируют внимание на роли эмоциональных и социальных факторов в генезисе девиаций.

Асоциальное поведение – это поведение, уклоняющееся от выполнения морально-нравственных норм, непосредственно угрожающее благополучию межличностных отношений [1, с. 25]. У младших школьников асоциальное поведение чаще всего проявляется в форме агрессии, нежелании учиться, демонстрации своего негатива близкому окружению. Сопровождается частой ложью, уходами из дома, бродяжничеством, драчливостью со сверстниками.

На основе анализа психологической литературы нами были выделены критерии склонности к проявлению асоциального поведения и определены диагностические методики:

- уровень самоконтроля («Диагностика волевых качеств» И.Ю. Исаева);
- эмоциональная устойчивость (методика «Несуществующее животное»);
- степень принятия социальных норм (методика «Незаконченные предложения»);
- заинтересованность в учебной деятельности (методика «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой);

– социометрический статус в коллективе (методика «Капитан корабля» Е.О. Смирновой).

В эксперименте принимали участие 56 обучающихся 2-го и 3-го классов. Отбор позволил выделить детей, для которых особенно актуальна работа по коррекции поведения и развитию социальных навыков.

Результаты по данным «Диагностики волевых качеств» показали, что 87 % испытуемых способны осуществлять стабильный контроль своего поведения и эмоций. У 11 % эмоциональные реакции в основном сдерживаются, но иногда случаются импульсивные проявления. 2 % детей часто проявляют импульсивность и не способны к самоконтролю.

Анализ данных методики «Несуществующее животное» показывает, что 23 % участников эксперимента эмоционально устойчивы. У 50 % эмоции могут быть нестабильными в некоторых случаях, у 27 % наблюдаются частые эмоциональные перепады, нестабильность настроения, агрессия.

Методика «Незаконченные предложения» выявила преобладание среднего уровня (86 %) – у большинства детей сформированы базовые установки на социальные нормы и поведение, но проявляются и противоречивые взгляды по отношению к ним. 12 % полностью и сознательно соблюдают школьные нормы и правила. 2 % демонстрируют систематическое нарушение школьных норм, игнорирование правил и авторитетов.

Исходя из анализа данных методики «Оценка уровня школьной мотивации», 39 % испытуемых проявляют высокий уровень интереса к учебе, стремление достигать успехов. 34 % – умеренную заинтересованность в учебе и потребность во внешней стимуляции. У 27 % зафиксированы низкий уровень мотивации к учебе, полное отсутствие интереса.

С помощью методики «Капитан корабля» мы обнаружили, что 23 % испытуемых проявляют замкнутость и не стремятся к взаимодействию, 23 % занимают лидирующие позиции в коллективе, 54 % относятся к категории популярных, предпочитаемых.

Исходя из анализа данных, можно определить итоговый уровень склонности обучающихся к асоциальному поведению (рис.):

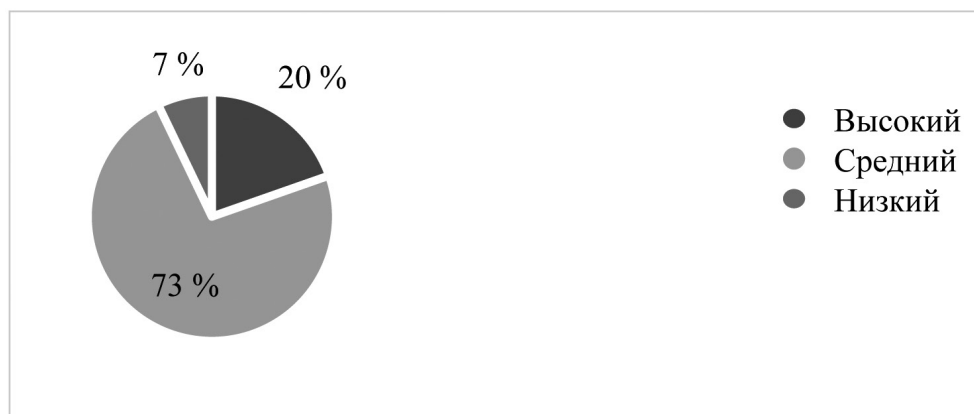


Рис. Итоговый уровень склонности к асоциальному поведению

На основе результатов исследования можно заметить, что у значительной части младших школьников выявлены различия в уровне сформированности социальных норм, волевых качеств, эмоциональной устойчивости и учебной мотивации. Часть испытуемых демонстрируют низкий уровень самоконтроля и склонность к нарушениям правил, что может способствовать проявлениям асоциального поведения.

В связи с этим требуются дальнейший анализ факторов, влияющих на данные показатели, а также разработка программ, направленных на формирование у детей устойчивых морально-нравственных ценностей и конструктивных моделей поведения. Важно провести профилактическую работу с детьми, у которых наблюдаются трудности в социальных и эмоциональных аспектах, для предотвращения возможных асоциальных проявлений, повышения уровня их социальной компетенции и эмоциональной устойчивости.

Библиографический список

1. Змановская Е.В. Девиантология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2004. 288 с.
2. Левченко Н.В. Работа с родителями по профилактике девиантного поведения младших школьников // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 90-1. С. 65–68 [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.18411/trnio-10-2022-19>
3. Лосева О.А. Девиантное поведение младших школьников как психолого-педагогическая проблема // Наука и реальность. 2021. № 3 (7). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-povedenie-mladshih-shkolnikov-kak-psihologo-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 20.08.2025).

ПРОБЛЕМА БУЛЛИНГА В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

THE PROBLEM OF BULLYING IN AN INCLUSIVE ELEMENTARY SCHOOL CLASSROOM

Т.Н. Жукова

T.N. Zhukova

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

Инклюзивный класс, начальная школа, буллинг, буллинг-структура, жертва буллинга.
В статье рассматриваются проблема буллинга в начальной школе, а также причины буллинга, направленного на детей с особенностями развития.

Inclusive class, primary school, bullying, bullying structure, victim of bullying.
The article examines the problem of bullying in elementary school, as well as the causes of bullying directed at children with special needs.

Согласно положениям Федерального закона «Об Образовании в Российской Федерации», любой человек «имеет право на качественное образование вне зависимости от своих особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей», что положено в основу концепции инклюзивного образования на всех его ступенях [4]. Однако наличие детей с различными особенностями в одном классе при отсутствии адекватного сопровождения может приводить к возникновению негативных социальных взаимодействий, в том числе к проявлению насилия и жестокости в детском коллективе.

Детская жестокость может иметь разные проявления: от некорректных шуток до тяжелых насильственных действий. Действия, связанные с дискриминацией отдельных учеников, их притеснением и травлей, получили название «буллинг». Согласно определению Д. Лейна и Э. Миллера, «буллинг» – это длительный процесс сознательного жестокого отношения, физического и (или) психического, со стороны одного или группы детей к другому ребенку (другим детям) [3].

Исследованием проблемы буллинга в детской среде занимаются многие ученые. Достаточно большое количество научных работ посвящено проблеме буллинга среди учащихся подросткового возраста (об этом писали А.В. Асмолов, Е.С. Кудрявцева, Н.Б. Левина и др.). Однако ряд исследований показывает, что профилактика буллинга необходима уже в начальной школе.

Так, группа авторов (Е.Ю. Волчегорская, М.В. Жукова, Н.Д. Носкова, Е.В. Фролова, К. И. Шишкина), проведя эксперимент на базе третьих и четвертых классов, установили, что большая часть младших школьников регулярно сталкивается с проблемами буллинга; третья часть испытуемых выступает в роли инициаторов или помощников травли, а пятая часть – в роли жертвы, и только десятая часть младших школьников никогда не подвергалась буллингу [2].

В связи с этим в последние годы стали появляться научные работы, посвященные теме буллинга в начальной школе (Е.Ю. Волчегорская, Д.Р. Баталов и др.). Также имеется ряд работ, посвященных проблеме буллинга в инклюзивном образовании (И. А. Ахметшина, А. А. Лосева и др.).

При возникновении буллинга образуется определенная буллинг-структура – это социальная система, включающая преследователей («агрессоров»), их жертв и наблюдателей. Жертва буллинга – это тот, кто становится предметом травли, преследований, оскорблений и других негативных действий [5]. Часть исследователей (И.С. Бердышев и др.) утверждают, что жертвой буллинга может стать любой человек при определенной ситуации, другие (например, Т.И. Левина) говорят, что чаще жертвами школьного буллинга являются дети с особенностями, выходящими за привычные, общепринятые рамки. Такими особенностями могут быть физические недостатки, болезни, нюансы поведения, специфические внешние данные, низкий уровень социализации и др.

И.С. Бердышевым и М.Г. Нечаевой были выделены факторы, под влиянием которых ребенок может стать жертвой буллинга.

1. Множественный стресс. Фактор обусловлен наличием у ребенка нескольких проблем: слабое здоровье, низкий социальный статус, неудовлетворительные отношения со сверстниками, выраженное социальное неблагополучие, а также низкие компенсаторные возможности.

2. Провоцирующие особенности жертвы. Особенности личности на поведенческом уровне, которые могут являться раздражающим фактором для других учащихся класса.

3. Стигматизация. Отличия от основной массы детей: физические недостатки, болезни (эпилепсия, тики, гиперкинезы, энурез, энкопрез и т.д.) [1].

Исходя из указанных выше факторов риска, можно сделать вывод, что ребенок с особенностями в развитии с большей долей вероятности может стать жертвой буллинга. Причинами буллинга таких детей могут также стать:

1. Социальное окружение и традиционные ценности. В обществе, где доминируют стереотипные представления о норме и «отклонениях», дети с особенностями чаще становятся мишенью для издевательств.

2. Психологическая неготовность детей с нормативным развитием к общению с детьми, имеющими особенности развития.

3. Отсутствие адекватной системы поддержки. Недостаточная подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, отсутствие психологической поддержки учащихся, неэффективная организация работы с конфликтами создают почву для систематического буллинга.

Последствия буллинга могут иметь разную степень тяжести: от легких (незначительные последствия, с которыми при своевременной, адекватной поддержке можно быстро справиться) до неизгладимых (посттравматические стрессовые расстройства, ухудшение психического и физического здоровья, снижение образовательного и профессионального функционирования, трудности общения, дезадаптация, криминализация поведения) [1].

Следовательно, предупреждение явлений травли по отношению к детям с особенностями развития является актуальной задачей системы образования и требует создания условий для формирования благоприятных межличностных взаимодействий в инклюзивных классах уже на начальной ступени образования.

Библиографический список

1. Бердышев И.С., Нечаева М.Г. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики: Практическое пособие для врачей и социальных работников. СПб., 2005.
2. Волчегорская Е.Ю., Жукова М.В., Фролова Е.В., Шишкина К.И., Носкова Н.Д. Буллинг как актуальная проблема современной начальной школы // Вестник ЮУрГГПУ. 2020. № 5 (158) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-kak-aktualnaya-problema-sovremennoy-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 21.08.2025).
3. Лейн Д., Миллер Э. Детская и подростковая психотерапия. СПб.: Питер, 2001. 448 с.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». М.: Эксмо, 2015. 158 с. [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 21.08.2025).
5. Чухрова М.Г. Жертвы буллинга в современной школе // Развитие человека в современном мире. 2022. № 1. С. 49–53 [Электронный ресурс]. URL: <https://repo.nspu.ru/bitstream/nspu/4362/1/zhertvy-bullinga-v-sovremennoy-s.pdf> (дата обращения: 21.08.2025).

СОВРЕМЕННЫЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

CURRENT LEVEL OF DEVELOPMENT OF THINKING OPERATIONS IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

П.Д. Жумарина

P.D. Zhumarina

Научный руководитель Е.В. Гордиенко
Scientific supervisor E.V. Gordienko

Младший школьник, мышление, логическое мышление, мыслительные операции.

В статье рассматриваются результаты исследования актуального уровня развития мыслительных операций у младших школьников.

Junior schoolchild, thinking, logical thinking, thinking operations.

Abstract: The article discusses the results of studying the current level of mental operations development in younger schoolchildren.

Актуальность исследования обусловлена высокой значимостью логического мышления в современном обществе, системе образования и профессиональной деятельности. По мнению З.М. Истоминой, формирование логического мышления является основой для успешного усвоения знаний, развития интеллектуальных способностей и адаптации к быстро меняющимся условиям окружающей среды [1].

Мышление – это процесс, лежащий в основе нашего познания и включающий в себя такие активные компоненты, как внимание, восприятие, ассоциации, формирование понятий и суждений. В более узком смысле мышление включает в себя вынесение суждений и умозаключений путем анализа и синтеза понятий [2].

По мнению Р.С. Немова, логическое мышление является строго последовательным и опирается на использование логических операций и умозаключений, которые можно пронаблюдать от начала до конца, проверяя их соответствие известным законам логики [3].

В связи с этим изучение уровня развития логических операций у младших школьников представляет собой важную задачу педагогической психологии.

Целью нашего исследования стало выявление актуального уровня развития мыслительных операций у младших школьников. В качестве гипотезы мы выдвинули предположение о том, что в 1-м классе мыслительные операции выделения существенных признаков, обобщения, сравнения, классификации развиты на среднем уровне, а анализ и синтез – на низком уровне, в то время как в 4-м классе все мыслительные операции развиты на высоком уровне.

Для проведения эмпирического исследования был подобран диагностический комплекс методик, направленный на определение актуального уровня развития мыслительных операций у младших школьников. В исследовании приняли участие обучающиеся 1-го и 4-го классов МАОУ «Средняя школа “Комплекс Покровский”» города Красноярска, в каждой группе 20 первоклассников и 20 четвероклассников. Диагностический комплекс включал следующие методики:

- методика С.Я. Рубинштейн «Сравнение понятий»;
- арифметические задачи (направленные на логическое решение);
- методика М.А. Холодной и др. «Понятийный синтез»;
- методика Л.А. Венгера «Назови одним словом»;
- методика Р.С. Немова «Что здесь лишнее?»;
- методика С.Я. Рубинштейн «Выделение существенных признаков» [4].

Результаты исследования выявили различия в уровне развития логических операций между учащимися 1-го и 4-го классов.

Так, в 1-м классе преобладает низкий уровень развития логических операций (95 %), а средний уровень развития логических операций составляет 5 %. В 4-м классе показатели лучше: 35 % учащихся демонстрируют низкий уровень развития логических операций, а 65 % – средний уровень. С высоким уровнем развития логических операций не выявлено испытуемых ни в 1-м, ни в 4-м классе.

Диагностические результаты свидетельствуют о том, что у большинства первоклассников наблюдаются значительные затруднения при мыслительных операциях, в частности при анализе, синтезе, обобщении и выделении существенных признаков. Не было выявлено критически низкого уровня развития операций сравнения и классификации ни у одного участника эксперимента, но все же эти операции требуют дополнительного внимания и поддержки.

Общеизвестно, что операции анализа и синтеза формируются в младшем школьном возрасте и низкий уровень развития этих операций вполне допустим для младших школьников, но полученные данные говорят, что необходима целенаправленная работа по преодолению разного рода трудностей.

Так, наиболее значительные сложности наблюдаются при анализе, синтезе и выделении существенных признаков, что говорит о необходимости дифференцированного подхода к обучению и целенаправленной коррекционно-развивающей работы. Несмотря на относительно удовлетворительные результаты проверки операций обобщения и классификации, у четвероклассников выявлены существенные пробелы в развитии аналитических и синтетических способностей, а также в выделении ключевых признаков.

Данные, полученные в ходе исследования, указывают на необходимость целенаправленной работы по развитию мыслительных операций у детей младшего школьного возраста. Особое внимание следует уделять развитию таких логических операций, как анализ и синтез. При выполнении заданий, предназначенных для оценки уровня сформированности этих операций, дети продемонстрировали низкий уровень.

Кроме того, при выполнении других заданий, оценивающих различные аспекты мыслительных процессов, младшие школьники показали средний уровень, который тем не менее не достигает оптимальных показателей. Эти наблюдения подчеркивают необходимость внедрения стратегий, направленных на усиление когнитивного развития в данной возрастной группе, чтобы обеспечить более полное развитие их интеллектуального потенциала.

Следует отметить, что первоначальная гипотеза исследования, предполагавшая более высокий уровень развития мыслительных операций, не нашла подтверждения. Это непредвиденное отклонение открывает новые перспективы для углубленного изучения данного вопроса. Полученные результаты подчеркивают важность разработки и внедрения специализированных программ, ориентированных на развитие мыслительных операций у детей младшего школьного возраста. Наше исследование может быть расширено за счет создания и апробации программы, направленной на повышение уровня развития мыслительных операций у младших школьников.

Библиографический список

1. Истомина З.М. Формирование приемов логического мышления у детей дошкольного возраста и младших школьников // Вопросы психологии. 2009. С. 23–29.
2. Запорожец А.В., Зинченко В.П., Эльконин Д.Б. Развитие мышления. М.: Просвещение, 2004. С. 183–246.
3. Немов Р.С. Общая психология. СПб.: Питер, 2008. 208 с.
4. Тихомирова Л.Ф. Развитие логического мышления детей. СПб., 2004. 270 с.

МУЛЬТФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДРУЖБЕ У СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

CARTOONS AS A MEANS OF EXPANDING THE CONCEPT OF FRIENDSHIP IN MODERN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

В.А. Запорожец

V.A. Zaporozhets

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

Дружба, младший школьник, мультфильмы, начальная школа, представления.

В статье анализируется влияние мультфильмов на формирование представлений о дружбе у младших школьников. Описываются особенности восприятия дружбы учениками 2–4-х классов и предлагаются способы расширения и углубления их представлений о дружбе.

Friendship, junior schoolchild, cartoons, elementary school, performances.

The article analyzes the influence of cartoons on the formation of ideas about friendship among younger schoolchildren. It describes the peculiarities of friendship perception by students in grades 2-4 and suggests ways to expand and deepen their understanding of friendship.

Дружба играет ключевую роль в становлении личности младшего школьника, содействуя его успешной социализации и развитию эмпатии [1].

Представление о дружбе относится к социальным представлениям (по С. Московичи), то есть включает в себя совокупность знаний, оценок и установок, формирующихся в процессе социального взаимодействия. Изучением социальных представлений занимались Д. Жодле, С. Московичи, Э. Дюркгейм, а влиянием мультипликации на младших школьников – А.Ф. Лалетина, Е.В. Степкина, О.В. Куниченко.

На формирование представлений о дружбе у детей значительное влияние оказывают образы, транслируемые средствами массовой культуры, в которой особое место занимают мультфильмы [3]. Мультфильмы являются важнейшим фактором, влияющим на ребенка, так как заключают в себе особый художественный смысл и используют специальные художественные средства, сильно воздействующие на маленького зрителя [4]. С помощью мультфильмов дети могут узнать много нового об окружающем мире [5].

Целью нашего исследования стал анализ влияния мультфильмов на представления о дружбе у младших школьников и поиск вариантов расширения этих представлений с помощью мультипликации.

На основе теоретического анализа литературы мы выделили три критерия для исследования представлений о дружбе: установка, информация, поле представления. Для проведения эксперимента были подобраны следующие диагностические методики: методика Сакса – Леви «Незаконченные предложения»; модифицированный опросник «Поговорим о дружбе»; методика М. Шевченко «Хороший ли вы друг»; метод свободных ассоциаций «Друг», «Дружба»; анкета-опросник «Настоящий друг» (А.С. Прутченкова); тест-рисунок «Я и мой друг» (Е.Е. Чепурина); анкета «Все о мультфильмах»; метод свободных ассоциаций «Мультфильм».

Исследование было проведено на 60 обучающихся младшего школьного возраста (2, 3, 4-й класс) в МАОУ СШ № 158 «Грани» города Красноярска.

По результатам исследования мы выявили постепенное усложнение и углубление представлений о дружбе у учащихся от 2-го к 4-му классу. Если во втором классе дети чаще всего ассоциируют дружбу с совместными играми и приятным времяпрепровождением, то к четвертому классу в представлениях о дружбе появляются такие аспекты, как поддержка в трудных ситуациях, умение прощать и понимать друг друга, то есть понимание основных аспектов дружбы (взаимопомощь, доверие, общие интересы) становится более полным, зрелым и многогранным.

Важно отметить, что в каждом из классов есть дети, демонстрирующие частичную, неполную сформированность представлений о дружбе, что говорит о необходимости специальной психолого-педагогической работы, направленной на расширение представлений о дружбе у младших школьников.

При анализе содержания мультфильмов, наиболее часто упоминаемых младшими школьниками («Спанч Боб», «Шрек», «Лунтик», «Смешарики»), выявлено, что ими транслируются такие ценности, как красота, любовь и дружба. В этих мультфильмах дружба связана с положительными эмоциями и ситуациями, что способствует формированию позитивных моральных установок по отношению к дружбе у младших школьников.

Чтобы расширить представления о дружбе у младших школьников, мы предлагаем создание мультфильмов в мультстудии, где совместно с психологом дети будут писать сценарии и создавать свои собственные мультфильмы или на основе уже существующего мультфильма создавать новый с измененным финалом. Итогом работы станет демонстрация мультфильмов на школьной конференции и рефлексия полученного опыта, что позволит оценить эффективность предложенного подхода и наметить перспективы дальнейшей работы в данном направлении.

Таким образом, мультфильмы обладают мощным потенциалом в формировании личности юных зрителей [2]. Грамотное использование этого ресурса в современной начальной школе может стать ценным инструментом образовательного и воспитательного процесса.

Библиографический список

1. Ару А. Языковая репрезентация концепта «дружба» в лексико-семантической системе русского языка (по данным лексикографических источников) // Вестник ННГУ. 2021. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-reprezentatsiya-kontsepta-druzhba-v-leksiko-semanticheskoy-sisteme-russkogo-yazyka-po-dannym-leksikograficheskikh> (дата обращения: 24.02.2025).
2. Гонгапшева К.А. Особенности репрезентации концепта «дружба» в мультипликационном фильме «Чебурашка и Крокодил Гена» // Научная мысль Кавказа. 2024. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-reprezentatsii-kontsepta-druzhba-v-multiplikatsionnom-filme-cheburashka-i-krokodil-gena> (дата обращения: 24.02.2025).
3. Матвеева Л.В., Аникеева Т.Я., Мочалова Ю.В., Макалатия А.Г. Восприятие детьми дошкольного и младшего школьного возраста образов героев отечественных и зарубежных мультфильмов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozpriyatie-detmi-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta-obrazov-geroev-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-multfilmov> (дата обращения: 24.02.2025).
4. Савкина Н.Г., Шевелева Н.П. Мультфильм как средство нравственного воспитания младших школьников // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 8 (88). С. 210–214 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multfilm-kak-sredstvo-nravstvennogo-vozpitanija-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 22.03.2024).
5. Cartoons: impact on children // Kinderpedia. (2022) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kinderpedia.co/cartoons-impact-on-children.html> (дата обращения: 09.04.2024).

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИГРАЮЩИХ В ИГРЫ-ШУТЕРЫ

PECULIARITIES OF AGGRESSION IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN PLAYING SHOOTER GAMES

И.В. Иванова

I.V. Ivanova

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

Агрессия, игры-шутеры, компьютерные игры, младший школьник, начальная школа.

В статье рассматриваются особенности проявления агрессии младших школьников, играющих в игры-шутеры. В работе представлен сравнительный анализ актуального уровня агрессии двух групп обучающихся.

Aggression, shooter games, computer games, junior schoolchild, elementary school.

The article examines the characteristics of aggression in primary school students playing shooter games. The work presents a comparative analysis of the current level of aggression in two groups of students.

Исследование агрессии было предметом внимания многих как российских (Н.Д. Левитов, Л.М. Семенюк, Л.С. Выготский), так и зарубежных ученых (А. Басс, Л. Берковиц, К. Лоренц).

По мнению Л.М. Семенюк, агрессия – это целенаправленное поведение, наносящее вред окружающим, а также противоречащее нормам, принятым в обществе, с целью причинения психического и физического дискомфорта объекту агрессии, характеризующееся гневом, импульсивностью и негативизмом [4].

Говоря о проявлении агрессии в младшем школьном возрасте, Д. Хорсанд классифицирует два типа факторов, способствующих агрессии у детей. К первому типу относятся семейные причины (эмоциональная холодность со стороны родителей, безразличное отношение родителей к своим детям, враждебное отношение родителей к своим детям, неуважительное отношение родителей к своим детям, тотальный контроль или полное его отсутствие, отсутствие внимания к детям или его избыток). Ко второму типу относятся личные причины (неуверенность в себе, эмоциональная нестабильность, чувство вины, повышенная раздражительность, темперамент, личный отрицательный опыт).

В последнее время наблюдается рост популярности видеоигр среди детей младшего школьного возраста. Особую обеспокоенность вызывает влияние таких игр, как «шутеры», или «стрелялки» (от. англ. «shoot» – «стрелять»), характеризующихся насильственным контентом и влияющих на психику детей. Эмпирические исследования, изучающие взаимосвязь между виртуальной агрессией в видеоиграх, включая шутеры, и агрессивным поведением школьников, выявили разные результаты. В некоторых научных работах сделаны выводы о временном

воздействии или полном отсутствии влияния игрового контента на поведение и эмоциональное состояние обучающихся. Исследования К. Бютнера подтверждают, что игры с агрессивным контентом могут способствовать высвобождению агрессивных наклонностей, уменьшению враждебности и облегчению напряжения [2]. В то же время большая часть научного сообщества выявила связь между игровым контентом и увеличением агрессии, враждебности и тревожности у школьников. Отмечено, что младшие школьники склонны к достаточно точному повторению поведения персонажей. Однако продолжительность и применимость эффектов в реальной жизни остаются неизученными из-за ограничений лабораторного наблюдения и этических ограничений. Кроме того, в случаях с агрессивными индивидами сложно определить, являются ли видеоигры причиной их поведения или выбор игр обусловлен уже существующими личностными особенностями [1; 3].

С целью исследования особенностей проявления агрессии младших школьников, играющих в игры-шутеры, была выбрана МАОУ СШ № 157. В экспериментальном исследовании участвовали обучающиеся 3-х классов, то есть дети в возрасте 9–10 лет, всего 58 человек.

Для определения уровня агрессии по трем критериям (импульсивность, гнев, враждебность) были использованы следующие диагностические методики: анкета «Агрессия в жизни младшего школьника», опросник агрессивности Баса – Дарки, опросник «Ребенок глазами взрослого» А.А. Романова.

Для повышения достоверности результатов исследования мы разделили участников на две различные категории. Одну категорию составили школьники, активно увлекающиеся компьютерными играми жанра «шутер», а другую – школьники, отдающие предпочтение играм иных жанров. Таким образом, группа увлеченных шутерами была определена как экспериментальная (14 детей, 24,1 %), в то время как группа, предпочитающая альтернативные видеоигры, классифицировалась как контрольная (44 ребенка, 75,9 %).

После проведения опросника агрессивности Басса – Дарки мы выявили, что в экспериментальной группе обучающихся преобладает косвенная агрессия (35 %). Физическая агрессия преобладает у 30 % обучающихся, негативизм – у 20 % и вербальная агрессия – у 15 %. В контрольной группе также преобладают косвенная агрессия (36 %) и физическая агрессия (34 %). Негативизм преобладает у 18 % обучающихся, а вербальная агрессия – у 12 %.

Анализируя результаты опросника, мы увидели, что в обеих группах уровень разнообразных форм агрессии почти одинаков. В контрольной группе имеется легкая тенденция к росту физической агрессии, что, по нашему мнению, связано с меньшим числом участников в этой группе.

Для подтверждения достигнутых выводов мы провели дополнительное анкетирование «Ребенок глазами взрослого». Поведение обучающихся оценивалось по следующим критериям:

- сжимает губы, кулаки, тревожное напряжение разрешается гневом;
- после агрессивной реакции успокаивается в течение 15 минут;

- замечания в словесной форме не тормозят проявления физической агрессии;
- не испытывает чувства вины после агрессивных действий;
- проявляет агрессивные реакции на действия других;
- бьет других детей в состоянии раздражения;
- говорит нецензурные слова взрослым, одноклассникам;
- замахивается, но не ударяет одноклассника;
- стремится делать назло.

Изучая результаты анкетирования, мы выявили, что значительных отличий в проявлениях агрессивного поведения у детей из разных групп не обнаруживается, что в полной мере согласуется с выводами, полученными в результате применения первого опросника Басса – Дарки.

Таким образом, наше исследование доказало, что увлеченность младших школьников компьютерными играми с агрессивным контентом, включая шутеры, не влияет на проявление агрессии в их поведении. Но результаты исследования показали, что у обеих групп (экспериментальной и контрольной) преобладает косвенная агрессия, что указывает на целесообразность дальнейшей работы по снижению уровня косвенной агрессии среди обучающихся начальной школы.

Библиографический список

1. Бекулова И.З., Тухужева Л.А. Агрессивность в младшем школьном возрасте // Вопросы науки и образования. 2021. № 2 (127) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/agressivnost-v-mladshem-shkolnom-vozraste> (дата обращения: 22.08.2025).
2. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. М., 1991. 144 с.
3. Истомина С.В., Попкова А.В. Коррекция агрессии у детей младшего школьного возраста // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2024. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-agressii-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 22.08.2025).
4. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М., 1996. 96 с.

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПРЕДПОЧТЕНИЙ РАЗЛИЧНЫХ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ЖАНРОВ

DEVELOPING EMPATHY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN BASED ON PREFERENCES OF VARIOUS CARTOON GENRES

А.М. Калиничева

A.M. Kalinicheva

Научный руководитель Т.Р. Карабанова
Scientific supervisor T.R. Karabanova

Жанр, младший школьник, мульттерапия, мультфильмы, развитие, эмпатия.

В статье представлены результаты исследования уровня эмпатии у младших школьников с учетом их предпочтений в мультфильмах. В исследовании участвовало 25 обучающихся.

Genre, primary school student, animation therapy, cartoons, development, empathy.

This article presents the results of a study of the level of empathy among younger schoolchildren, taking into account their preferences in cartoons. The study involved 25 children.

Младший школьный возраст – особый период в жизни ребенка, на протяжении которого формируются многие качества, имеющие существенное значение для успешной социализации. По мнению И.Б. Бовиной, эмпатия является одной из ключевых категорий социального существования [1].

Вопросом изучения эмпатии занимались такие ученые, как Т.П. Гаврилова, К. Хорни, З. Фрейд и др. Исследователь Т.П. Гаврилова определяет эмпатию как «особую способность человека реагировать на переживания других, будь то человек, животное или антропоморфный объект. Эмпатия, как правило, проявляется в процессе непосредственного восприятия переживаний другого» [2, с. 147].

В условиях нынешней доступности медиаконтента молодое поколение ежедневно подвергается его воздействию. Например, современные дети смотрят множество мультфильмов. Изучение их влияния на младших школьников позволяет выявить, какие элементы анимации способствуют формированию эмпатии.

Наше исследование было проведено на базе МАОУ СШ № 158 «Грани» города Красноярска. Мы проанализировали различные группы мультфильмов, наиболее предпочитаемые детьми, и установили их связь с уровнем эмпатии у младших школьников.

В нашем исследовании были применены следующие методики «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна, «Неоконченные рассказы» Т.П. Гавриловой, «Опросник характеристик эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетининой, а также анкета, выявляющая предпочитаемые младшими школьниками мультфильмы.

По результатам исследования уровней проявления эмпатических способностей у детей в зависимости от предпочитаемого жанра мультфильмов было выявлено, что в группах детей, предпочитающих семейные приключенческие мультфильмы и комедийные семейные, одинаковое количество (12 %) показывают высокий уровень эмпатии, а в группах с избираемыми комедийно-сатирическими и драматическими жанрами по 8 % таких детей (рис.). Данный уровень характеризуется способностью осознавать свои собственные эмоции и чувства и умением понимать переживания окружающих, а также готовностью проявлять заботу друг о друге и прийти на помощь.

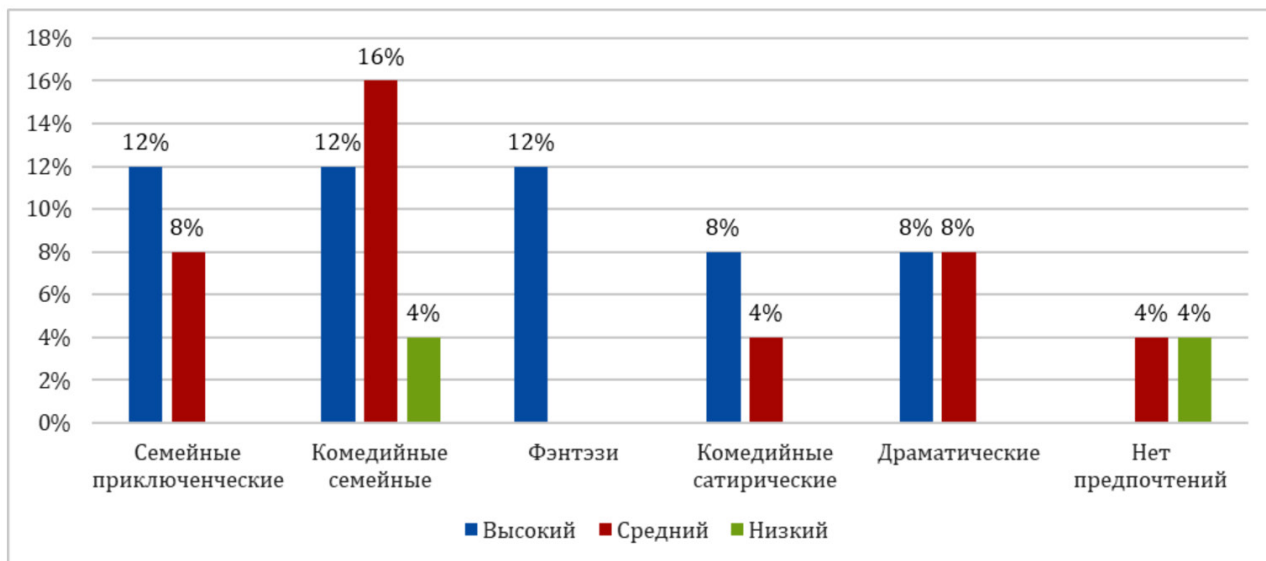


Рис. Результаты распределения детей по уровню проявления эмпатических способностей, %

Все дети (12 %), предпочитающие мультфильмы категории «фэнтези», имеют высокий уровень развития эмпатии. Данная группа единственная среди респондентов, где не наблюдается среднего и низкого уровней.

Среди детей, не имеющих конкретных предпочтений жанров мультфильмов, высокий уровень эмпатии не наблюдается.

Также 40 % детей в разных категориях предпочтений обладают средним уровнем эмпатии. Такие дети распознают основные эмоции, но могут не справиться с более сложными. Они замечают чувства других, но не всегда их правильно интерпретируют и проявляют инициативу в обсуждении эмоций. Их готовность помогать зависит от ситуации, хотя они могут выражать сочувствие.

В то же время у двух детей (8 % от общего числа участников) был отмечен низкий уровень эмпатии (дети, предпочитающие комедийные семейные мультфильмы и не имеющие предпочтений). Эти дети испытывают сложности с распознаванием эмоций как у себя, так и у других, избегают обсуждений эмоциональных тем, часто не реагируют на чувства окружающих, что затрудняет их способность к сопереживанию. Тем не менее в некоторых случаях они могут предоставить незначительную помощь или поддержку.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что выбор мультипликационного жанра способен влиять на развитие эмпатических способностей младшего школьника. Исходя из этого, мы намерены разработать программу групповых занятий в начальной школе, направленную на повышение уровня эмпатии путем развития аналитического и критического отношения к просматриваемым мультфильмам. Наш программа будет основана на мульттерапии. Этот метод активно используется для поддержки эмоционального и психологического развития детей [3; 4], потому что он помогает детям идентифицировать себя с персонажами мультфильмов, анализировать свои действия и их последствия, а также усваивать социальные нормы и ценности.

Библиографический список

1. Бовина И.Б. Исследование эмпатии: критический анализ и новые перспективы // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16, № 1. С. 88–96.
2. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. 1975. № 2.
3. Дедикова А.Г. Мультипликация как средство коррекции и развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 4. С. 123–125.
4. Карпова С.И., Муродходжаева Н.С., Цаплина О.В. Педагогический потенциал мультипликации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста // Вестник ТомГПУ. 2020. № 6 (212). С. 46–56.

ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИСПОЛЬЗУЮЩИХ ГАДЖЕТЫ

FEATURES OF SELF-REGULATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN USING GADGETS

К.С. Кирсанова

K.S. Kirsanova

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

Гаджеты, младший школьник, образовательный процесс, саморегуляция, учебная деятельность.

В статье рассматриваются особенности саморегуляции учебной деятельности младших школьников, использующих гаджеты. Работа содержит результаты эмпирического исследования, проведенного среди учеников третьих классов, применяющих гаджеты с различными целями.

Gadgets, primary school student, educational process, self-regulation, educational activity.

The article examines the features of self-regulation of educational activities of primary school students using gadgets. The work contains the results of an empirical study conducted among third-grade students using gadgets for various purposes.

В наше время сложно встретить младшего школьника без собственного гаджета. С одной стороны, электронные устройства предоставляют доступ к разнообразным источникам информации и являются средством коммуникации, что способствует расширению кругозора, углублению знаний и развитию навыков межличностного общения. Однако с другой – цифровые игры обеспечивают быстрый результат и вознаграждение, просмотр мультфильмов не требует регуляции собственного поведения [2].

Возникает вопрос о влиянии гаджетов на развитие саморегуляции учебной деятельности, которая является важнейшим условием академической и социальной успешности ребенка. По мнению А.В. Зобкова, саморегуляция учебной деятельности – это процесс реализации внешней и внутренней активности субъектом деятельности, характеризующийся осознанным управлением поведения [1].

Целью нашей работы является изучение саморегуляции учебной деятельности младших школьников, использующих гаджеты с различными целями. Выборку исследования составило 32 учащихся третьих классов МАОУ СШ № 27 города Красноярска 9–10 лет.

Для определения уровня саморегуляции учебной деятельности по таким критериям, как целеполагание, самоконтроль и рефлексивная самооценка, были использованы следующие диагностические методики: «Диагностика сформированности действий целеполагания» (З.А. Кокарева, Л.П. Никитина,

Л.С. Секретарева), «Проба на внимание» (П.Я. Гальперин и С.Л. Кабыльницкая), «Рефлексивная самооценка учебной деятельности» (О.А. Карабанова). Был проведен письменный опрос, в рамках которого младшие школьники отвечали на две категории вопросов: 1) гаджет как средство общения и саморазвития (обучающийся чаще использует гаджеты для коммуникации / поиска информации / подготовки домашних заданий / рисования / создания фото или видео); 2) гаджет как развлечение (обучающийся чаще использует гаджеты для игр, просмотра развлекательных видео и мультфильмов).

В ходе анализа полученных данных группа младших школьников, использующих гаджеты как средство общения и саморазвития, была определена как контрольная (21 человек, 65 % от общего числа участников), в то время как группа, предпочитающая использовать гаджет как развлечение, классифицировалась как экспериментальная (11 человек, 35 % от общего количества испытуемых).

Изучив результаты по каждой из методик, мы сделали общий вывод: у большинства младших школьников, использующих гаджеты как средство обучения и развития, саморегуляция учебной деятельности находится на высоком уровне. У таких обучающихся наблюдаются адекватное принятие и сохранение ведущей цели урока, способность контролировать и корректировать свою деятельность, а также адекватно оценивать себя как субъекта деятельности и свои способности (рис. 1).

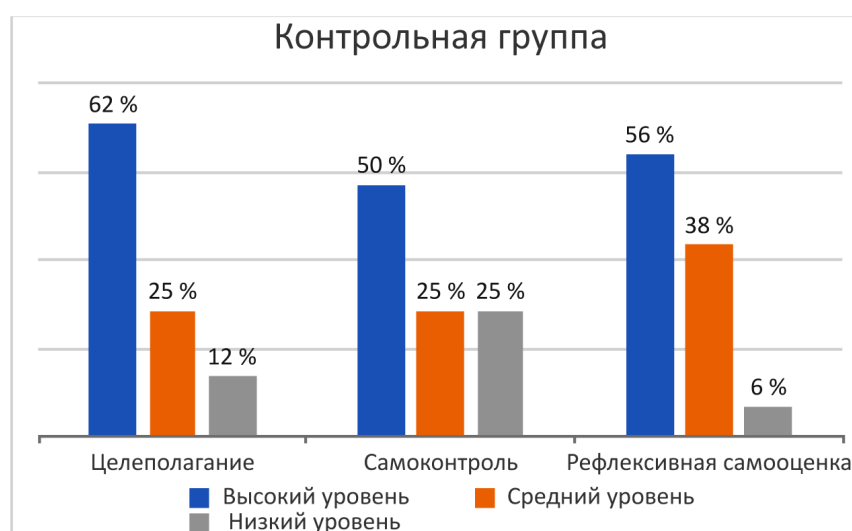


Рис. 1. Уровень сформированности саморегуляции учебной деятельности младших школьников, использующих гаджеты как средство обучения и развития (распределение, %)

Результаты младших школьников, использующих гаджеты как средство развлечения, показывают, что значительных отличий не обнаруживается, за исключением самоконтроля. В данной группе у большинства обучающихся самоконтроль находится на среднем уровне и проявляется в том, что школьник не может контролировать и корректировать свою деятельность. При этом рефлексивная самооценка находится на среднем и высоком уровнях, что говорит об осознании младшими школьниками своих трудностей (рис. 2).

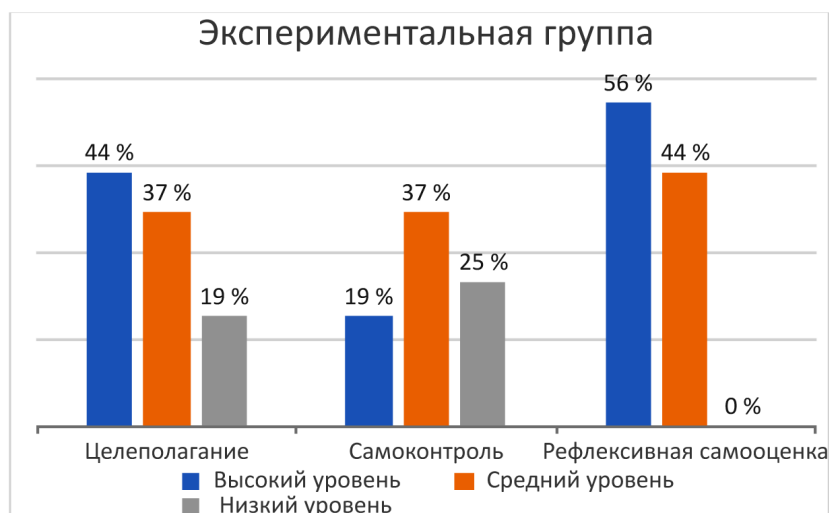


Рис. 2. Уровень сформированности саморегуляции учебной деятельности младших школьников, использующих гаджеты как развлечение (распределение, %)

Таким образом, результаты исследования показали, что гаджеты, независимо от цели их использования, не влияют на развитие саморегуляции учебной деятельности. Но важно отметить, что самоконтроль учебной деятельности у младших школьников, использующих гаджеты как развлечение, недостаточно развит. В связи с этим напрашивается вывод о необходимости развивать у младших школьников самоконтроль посредством специальных занятий, которые будут направлены в том числе и на обучение школьников грамотному использованию гаджетов.

Библиографический список

1. Зобков А.В. Системно-структурная организация саморегуляции субъектом учебной деятельности // Системная психология и социология. 2017. № 3 (23) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-strukturnaya-organizatsiya-samoregulyatsii-subektom-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 25.03.2025).
2. Табурца В.А. Влияние гаджетов на психику ребенка: маркеры проблемы, спектр последствий // Концепт. 2016. Т. 15. С. 1826–1830 [Электронный ресурс]. URL: <https://e-koncept.ru/2016/96284> (дата обращения: 29.03.2025).

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РОЛИ «Я – ШКОЛЬНИК» МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С НОМОФОБИЕЙ

SOCIAL ROLE FEATURES OF THE “I AM A SCHOOLCHILD” OF A PRIMARY SCHOOL CHILD WITH NOMOPHOBIA

К.А. Клинг

K.A. Kling

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

Младший школьник, мобильный телефон, номофобия, социальная роль «Я – школьник», страх.

В статье раскрывается феномен номофобии и его влияние на социальную роль «Я – школьник» детей младшего школьного возраста. Большое внимание уделено характеристике особенностей формирования этой социальной роли детей с признаками номофобии. Представлены результаты исследования, направленного на выявление актуального уровня сформированности социальной роли «Я – школьник» у младших школьников с признаками номофобии.

Primary school student, mobile phone, nomophobia, social role of «I-schoolchild», fear.

The article reveals the phenomenon of nomophobia and its impact on the social role of the “I am a Schoolchild” in primary school children. Particular attention is paid to the characteristics of the formation of this social role in children with signs of nomophobia. The results of the study aimed at identifying the current level of formation of the social role of the “I am a Schoolchild” in primary school children demonstrating signs of nomophobia are presented.

Цифровизация, быстрое развитие технологий и расширение возможностей технических устройств способствуют росту числа пользователей мобильных телефонов, а также увеличению времени, проводимого в сети. Из привычки пользоваться сотовым телефоном по необходимости развивается новый психологический феномен – номофобия, зависимость от сотового телефона и страх остаться без него.

Современный человек не может представить себе жизнь без мобильного устройства. Он постоянно входит в социальную сеть и получает информацию в режиме реального времени. Зависимость от технологий ведет к изоляции, эмоциональному отчуждению и потере коммуникативной способности [2].

Впервые о номофобии заговорили в 2008 г. Внимание к этой проблеме привлекли И. Гольдберг и К. Янг [4]. Термин был введен специалистами для описания состояния беспокойства и паники у человека, который потерял возможность с помощью мобильного телефона поддерживать контакт с людьми [3].

Чтобы определить наличие признаков номофобии, следует обратить внимание на три аспекта: физиологический, эмоциональный и поведенческий. Поведенческие сигналы включают постоянное нахождение телефона рядом,

непрерывное использование телефона вне зависимости от ситуации и т.д. К эмоциональным сигналам относят тревогу, страх, панику при мысли о потере телефона, злость, истерику при невозможности использования и т.д. К числу физиологических проблем можно отнести ухудшение осанки, зрения, слуха, нарушение сна и т.д. Следовательно, негативные эффекты от чрезмерного использования смартфонов ведут к ухудшению физического, психического здоровья, снижению успеваемости, нарушению социальных контактов [1].

Социальная роль «Я – школьник» претерпевает значительные изменения под воздействием цифровой среды, в которой смартфон становится важным инструментом для социализации, обучения и развлечения.

Для исследования особенностей социальной роли «Я – школьник» у младших школьников с признаками номофобии мы использовали следующие методики: диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация А.Д. Андреева), анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лусканова, методика «Социометрия» Дж. Морено, тест «Дерево с человечками» (автор Д. Лампен в адаптации Л.П. Пономаренко), методика «Кактус» М.А. Панфилова, «Шкала зависимости от смартфона» В.П. Шейнова, тест «Страхи в домиках» А.И. Захарова и М. Панфилова. В исследовании приняли участие обучающиеся 2, 3 и 4-х классов.

Анализ данных по 2, 3 и 4-м классам показывает четкое снижение уровня учебной мотивации и положительного эмоционального отношения к обучению от 2-го к 4-му классу. Дети проявляют меньший интерес к учебному процессу, менее стремятся к достижению учебных целей; отмечается высокий уровень страхов и при этом высокий же уровень социальной адаптации; агрессия находится на низком уровне; наблюдается средний уровень склонности к зависимости от смартфонов. Результаты исследования свидетельствуют о наличии проблемы, требующей решения.

В качестве перспективного формирующего воздействия с целью формирования позитивного отношения к школе и своей роли «Я – школьник» у детей мы предлагаем использование игровых технологий. Мы предполагаем что, игра будет способствовать профилактике зависимости от гаджетов, осознанию негативные последствий увлечения гаджетами и поиску альтернативных занятий.

Библиографический список

1. Бердибаева С.К., Баймуратова А.А. Взаимосвязь зависимости молодежи от смартфонов и видов психоэмоциональных расстройств // Universum: психология и образование. 2023. № 7 (109) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-zavisimosti-molodezhi-ot-smartfonov-i-vidov-psihoemotsionalnyh-rasstroystv> (дата обращения: 13.03.2025).
2. Локова М.Ю., Ханова М.Н., Захохова М.Р. Социально-философский анализ проблем номофобии и интернет-зависимости // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Сер.: Общественные науки. 2024. № 1 (221). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-filosofskiy-analiz-problem-nomofobii-i-internet-zavisimosti> (дата обращения: 20.03.2025).

3. Мазниченко Д.В., Попов А.П., Брыкина В.А. Проблема «номофобии» в современном обществе // Автономия личности. 2020. № 2 (22). С. 49–54. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-nomofobii-v-sovremennom-obschestve> (дата обращения: 21.03.2025).
4. Шейнов В.П. Взаимосвязи зависимости от смартфона с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности: обзор зарубежных исследований // Вестник РУДН. Сер.: Психология и педагогика. 2021. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyazi-zavisimosti-ot-smartfona-s-psiholoichesкими-i-sotsialno-psihologicheskimi-harakteristikami-lichnosti-obzor> (дата обращения: 14.03.2025).

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ПОЗИЦИИ «Я – ШКОЛЬНИК» У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

THE IDEA OF THE “I AM A SCHOOLCHILD” POSITION AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN

М.А. Ковальчук

М.А. Kovalchuk

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

Младший школьник, позиция, представления.

В статье представлены результаты исследования социальных представлений младших школьников о позиции «Я – школьник».

Junior school student, position, ideas.

The article presents the results of a study of social representations of primary school students about the position of “I am a schoolchild”.

В современном образовательном процессе вопрос о позиции «Я – школьник» становится все более актуальным, поскольку затрагивает важные аспекты школьной жизни ребенка. Сформированность позиции «Я – школьник» необходима для успешного включения ребенка в образовательный процесс, создания эффективной образовательной среды, способствующей развитию личностных качеств и социальных навыков у детей младшего школьного возраста. Основная проблема заключается в том, что часто ожидания детей не совпадают с реальностью, а это может приводить к снижению интереса к школе и учебной деятельности.

Вопросом о социальных представлениях занимались многие ученые. Особую значимость имеют исследования С. Московичи, Л.Г. Почебут, Ж.-К. Абрик, Д. Жодле. С. Московичи понимал под представлениями «сеть понятий, утверждений, умозаключений, возникающих в повседневной жизни в ходе межличностных взаимодействий» [5].

Л.С. Выготский отмечал, что все изменения, связанные с позицией «Я – школьник», ярко проявляются в моменты кризисов. Кризис – это эмоционально значимое событие или радикальное изменение статуса в персональной жизни [2].

В нашей работе мы исследовали социальные представления о позиции «Я – школьник» у обучающихся с первого по четвертый класс. Эксперимент проходил в МБОУ СОШ № 2 города Бородино Красноярского края. В нем участвовали 82 человека.

Для определения уровня сформированности представления «Я – школьник» мы выбрали следующие методики: «Мой класс» А.А. Лескова [4], «Мой класс» Ю.З. Гильбух [3], «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой [1]. Выбранные методики соотнесены с тремя составляющими социальных представлений, выделенными С. Московичи: информация (степень осведомленности

о деятельности школьника), поле зрения (содержание представления), установка (отношение младших школьников к процессу обучения).

В ходе проведения эксперимента мы заметили, что в первом классе у детей присутствует интерес к новому месту и новым людям в их окружении, что является вполне естественным.

Анализируя результаты методики А.А. Лескова «Мой класс», мы выявили следующее: уже со второго класса ученики начинают полноценно принимать позицию школьника и занимать положение в классе рядом с учителем. У учащихся происходит период смены ролей и приоритетов. Происходит рост личностного «Я».

По методике Ю.З. Гильбух «Мой класс» нами были рассмотрены три аспекта: удовлетворенность школьной жизнью, конфликтность в классе, сплоченность класса. Выяснилось, что в целом у испытуемых преобладают высокий и средний уровни удовлетворенности школьной жизнью, но в четвертом классе наблюдается его снижение. Мы предполагаем, что это связано с вхождением детей в младший подростковый период и началом проявления признаков кризиса переходного возраста. Уровень конфликтности во всех классах невысокий, во втором классе даже низкий.

Изучая критерий сплоченности, мы выявили, что она находится во всех классах на среднем уровне. Как первоклассники, так и третьеклассники не считают свой класс сплоченным. В первом классе это вполне объясняется тем, что коллектив еще не создан, нет установившихся традиций и правил. А в третьем классе коллектив делится на группы по интересам и отметкам.

При анализе результатов методики «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой нами было установлено, что у третьеклассников высокий уровень отсутствует (преобладает средний), а в четвертом классе высокий уровень, наоборот, появляется. Это может быть связано с тем, что в третьем классе ученикам более интересна внеклассная деятельность и дружба, а в четвертом – идет интенсивная подготовка к переводным контрольным работам, что повышает уровень мотивации.

Таким образом, при формировании позиции «Я – школьник» важно учитывать психологическую готовность ученика к принятию новой роли. Принятие позиции школьника – это длительный процесс, который начинается кризисом семи лет и завершается проявлением начального подросткового кризиса. Учащиеся в разное время обучения начинают принимать позицию и роль школьника.

Библиографический список

1. Анкета «Оценка школьной мотивации» Н.Г. Лускановой [Электронный ресурс]. URL: <https://uotula.ru/wp-content/uploads/2022/03/anketa-oczenki-urovnya-shkolnoj-motivaczii.pdf> (дата обращения: 22.08.2025).
2. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка [Электронный ресурс]. URL: <https://dbs-lin.ruhr-uni-bochum.de/personalitaet/pdf/249.pdf> (дата обращения: 22.08.2025).
3. Гильбух Ю.З. Психодиагностика в школе. 80 с. // Новое в жизни, науке, технике. 1989. № 4. (Педагогика и психология).
4. Лескова А.А. Методика «Мой класс»: Образовательная социальная сеть [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2023/06/29/metodika-moy-klass-leskova-a-a> (дата обращения: 30.03.2024).
5. Московичи С. Методологические и теоретические проблемы психологии // Психологический журнал. 1995. Т. 16, № 2. С. 3–14.

ПОТЕНЦИАЛ СОТРУДНИЧЕСТВА ШКОЛЫ И СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

THE POTENTIAL OF COOPERATION BETWEEN SCHOOLS AND FAMILIES IN THE DEVELOPMENT OF SPIRITUAL AND MORAL QUALITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

М.В. Кугергина

M.V. Kugergina

Научный руководитель Л.В. Курочкина
Scientific adviser L.V. Kurochkina

Духовно-нравственные качества, духовно-нравственное развитие, младший школьник, семья, сотрудничество, школа.

В статье определена роль взаимодействия школы и семьи в развитии духовно-нравственных качеств личности младших школьников; приведены результаты диагностического исследования в рамках изучаемого вопроса; обозначены направления совместных мероприятий для поддержки становления духовности и нравственности младших школьников.

Spiritual and moral qualities, spiritual and moral development, primary school student, family, cooperation, school.

The article defines the role of interaction between school and family in the development of spiritual and moral qualities of the personality of primary school students; presents the results of a diagnostic study within the framework of the issue under study; outlines the directions of joint activities to support the development of spirituality and morality of primary school students.

Мысли о добре и зле, нравственном и безнравственном будоражили умы многих поколений людей. Однако сегодня мы можем наблюдать, что грань между этими полярными понятиями зачастую оказывается слишком размытой, едва заметной для многих людей. В этой ситуации возникает вопрос: что мы можем сделать, чтобы в сознании детей закладывалась правильная система ценностей?

Как известно, в младшем школьном возрасте «развиваются высшие чувства: эстетические, моральные, нравственные», однако для детей все же характерны «неустойчивость нравственного облика, непостоянство переживаний и отношений» [1]. В связи с этим К.Д. Ушинский говорил: «Влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями и разъяснение каждому его личных интересов» [4, с. 256]. Во ФГОС НОО также подчеркивается значимость духовно-нравственного и социокультурного развития младших школьников, «развития гражданского общества с учетом принятых в обществе правил и норм поведения» [5].

Духовно-нравственное воспитание младших школьников понимается как деликатный процесс формирования у детей нравственного облика, поведения и нравственной позиции, способствующий стремлению ребят стать лучше, развиваться и совершенствоваться [4]. Результатом этого процесса должен стать добропорядочный, согласный со своей совестью человек, знающий и чувствующий, как жить, «делая меньше зла и как можно больше добра» [2]. Ядром духовно-нравственного развития являются духовно-нравственные качества личности, под которыми следует понимать положительные свойства и действия, обуславливающие добродетель ребенка: проявление доброты, старательности, искренности, честности, дружелюбия, внимательности, заботливости, самообладания и др.

Психолог Г.В. Ожиганова выделяет добродетели: мудрость и знание, мужество, любовь и гуманизм, справедливость, умеренность (самообладание), духовность. Эти добродетели являются положительными качествами личности, а добродетель «ассоциирует счастливую жизнь человека с высокими духовно-нравственными ориентирами» [2].

Два важнейших общественных института, семья и школа, как замечает Н.Е. Щуркова, должны взаимодействовать по «принципу дополнительности», способствуя целостному, гармоничному и разностороннему развитию детей [6].

Родителям и педагогам следует занимать активную позицию соратников и партнеров, посредников в воспитании детей.

Изучив теоретические основы рассматриваемой проблемы, мы организовали и провели исследование уровня развития духовно-нравственных качеств обучающихся 3 «Г» класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7» города Йошкар-Олы сквозь призму опыта организации взаимодействия родителей обучающихся и педагогов. В эксперименте участвовали 27 человек.

Нами был проведен адаптированный вариант теста Н.Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте» для младших школьников (адаптация В.М. Ивановой, Т.В. Павловой и Е.Н. Степанова) с целью выявления уровня нравственной воспитанности учащихся.

Результаты эксперимента показали, что все респонденты (96,2 %), кроме одного ученика, продемонстрировали достаточный уровень нравственной воспитанности. Результаты опроса одного ребенка показали преобладание у него эгоистической позиции.

Диагностика нравственной самооценки младших школьников показала наличие в классе ребят с высоким (66,7 %), средним (29,6 %) и низким (3,7 %) уровнями этических знаний и нравственных чувств. Это показывает, что дети не только имеют представление о духовных ценностях, но и проявляют любовь и уважение к людям, с которыми непосредственно взаимодействуют.

Результаты проведенного опроса о ценностных ориентирах семьи показали, что дети, в семьях которых царят забота и взаимопонимание, есть разделение обязанностей и опыт совместного времяпрепровождения, продемонстрировали более высокие результаты по итогам предыдущих методик. Следовательно,

целенаправленное и согласованное взаимодействие школы и семьи может обусловить более высокие результаты в духовно-нравственном развитии младших школьников.

По итогам констатирующего эксперимента мы наметили пути формирующей работы с целью стабилизации, укрепления нравственной ориентации ребят, более полного развития и раскрытия духовного и нравственного аспектов личности младших школьников: проведение семейных этических бесед; совместный домашний просмотр кино с сопутствующим анализом и обсуждением поступков героев с нравственной точки зрения; активное применение родителями метода личного примера.

Взаимодействие детей, их родителей и педагогов должно стать важным условием развития духовно-нравственных качеств младших школьников.

Библиографический список

1. Жабина Г.М. Духовно-нравственное воспитание школьников на примере работ К.Д. Ушинского // Вестник науки. 2023. № 12 (69). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vospitanie-shkolnikov-na-primere-rabot-k-d-ushinskogo> (дата обращения: 21.08.2025).
2. Ожиганова Г.В. Духовно-нравственные качества личности и эмпатия как компоненты высших моральных способностей: верификация взаимосвязи на российской выборке // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика. 2020. С. 2–17.
3. Тихонова Э.В., Блинова А.А. Вклад отечественных ученых в развитие проблемы духовно-нравственного воспитания личности ребенка // Молодой ученый № 13 (147). 2017. С. 607-609. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/147/41380> (дата обращения: 31.03.2025).
4. Ушинский К.Д. Русская школа: Учебник под ред. О.А. Платонова и В. О. Гусаковой. М.: Институт русской цивилизации, 2015. С. 256–261.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. С изменениями и дополнениями от 18 июля 2022 г. [Электронный ресурс]. URL: https://sh-sazonovskaya-r19.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/50/FGOS_NOO_ot_18.07.2022.pdf (дата обращения: 31.03.2025).
6. Щуркова Н.Е. Школа и семья: конфронтация или нежный союз? // Классный руководитель. 2004. № 7. С. 8–18.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

FEATURES OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN ENGAGED IN ADDITIONAL CREATIVE ACTIVITIES

В.А. Маркова

V.A. Markova

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

Интерпретация эмоций, контроль эмоций, младший школьник, социум, творческая деятельность, эмоциональный интеллект, эмпатия.

В статье рассказывается о результатах эксперимента, направленного на определение уровня эмоционального интеллекта у младших школьников, занимающихся творчеством и не занимающихся им. Автор приходит к выводу о взаимосвязи эмоционального интеллекта и занятий творчеством.

Interpretation of emotions, control of emotions, primary school student, society, creative activity, emotional intelligence, empathy.

The article describes the results of an experiment aimed at determining the level of emotional intelligence in primary school students who are engaged in creative activities and those who are not.

Эмоциональный интеллект – это ключ к успеху в современном мире. В стремительно меняющейся действительности, где успех все чаще определяется не только профессиональными навыками, но и умением взаимодействовать с людьми, эмоциональный интеллект становится незаменимым инструментом. Эмоциональный интеллект – это способность постигать и распоряжаться своими чувствами и чувствами прочих, управлять своими эмоциями и эмоциями других [2]. Эмоциональным интеллектом активно занимались такие научные деятели, как John D. Mayer, Peter Salovey, Daniel Goleman, Robert L. Thorndike, О.К. Тихомиров, Д.В. Люсин и другие.

Эмоциональный интеллект активно развивается уже в младшем школьном возрасте [1]. Поступление в школу становится для ребенка важным этапом, маркирующим переход к более сложной системе социальных взаимодействий. В этот период ребенок развивает саморегуляцию, учится контролировать свои реакции, управлять своими эмоциями в стрессовых ситуациях, таких как контрольная работа или общение со сверстниками. Ребенок адаптируется и социализируется в школе, он начинает понимать свои эмоциональные переживания и потребности.

На базе школы МАОУ СШ № 158 «Грани» города Красноярска нами было проведено исследование с целью определения уровня эмоционального интеллекта двух групп детей младшего школьного возраста: 20 детей, занимающихся творческой деятельностью, и 20 детей, которые не занимаются творческой деятельностью. Исследуя уровень развития эмоционального интеллекта младших школьников, мы опирались на следующие методики: методика «Специальная осведомленность: эмоции и чувства» Е.И. Изотовой; тест эмоционального интеллекта Холла; опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабияна и Н. Эпштейна; методика «Что-почему-как» М.А. Нгуен.

Анализируя итоговые результаты диагностических методик двух групп младших школьников, можно отметить следующее: у группы детей, занимающихся творчеством, средний уровень эмоционального интеллекта составляет 80 % (16 детей), тогда как у другой группы – 55 % (11 детей), что говорит о взаимосвязи творчества и эмоционального интеллекта. Дети, занимающиеся творческой деятельностью, обладают более развитым уровнем развития идентификации эмоциональных переживаний и навыка управления чувствами и эмоциями.

Если говорить о низком уровне эмоционального интеллекта, то в группе детей, которые не занимаются творчеством, он составляет 45 % (9 детей), а в другой группе – 5 % (1 ребенок). Низкий уровень эмоционального интеллекта проявляется такими особенностями, как неспособность распознавать и понимать эмоции, отсутствие эмпатии и умения разрешать конфликтные ситуации. Высокий уровень развития эмоционального интеллекта обнаружен только у 3 детей, которые занимаются творческой деятельностью. Эти дети понимают, какие эмоции они испытывают, осознают их причины и в зависимости от ситуации выбирают способ управления эмоциями.

Обобщая результаты по всем диагностическим методикам, мы можем сделать вывод об актуальном уровне развития эмоционального интеллекта у группы младших школьников, занимающихся дополнительной творческой деятельностью: средний уровень эмоционального интеллекта в этой группе встречается чаще (на 25 %), чем у той группы, которая не занимается творческой деятельностью. Это говорит о том, что младшие школьники, занимающиеся творчеством, способны идентифицировать и осознавать собственные эмоциональные переживания, а также эмоции и чувства других людей, обладают хорошим уровнем управления собственными эмоциями, готовы проявлять сочувствие и сопереживание к другим людям.

Исследование может быть продолжено составлением программы по развитию эмоционального интеллекта младших школьников. Данная программа будет представлять собой тренинг с элементами творчества, включающий несколько модулей: «Введение в эмоции», «Осознание собственных эмоций», «Эмпатия и понимание других», «Социальные навыки» и «Рефлексия».

Библиографический список

1. Однолетко Е.А. Проблема развития эмоционального интеллекта у младших школьников // Педагогический форум. 2024. № 1 (13). С. 141–142. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-u-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 25.03.25).
2. Юдина М.Г. Эмоциональный интеллект как важная составляющая развития личности // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 3 (129) [Электронный ресурс]. URL: <https://research-journal.org/archive/3-129-2023-march/10.23670/IRJ.2023.129.43> (дата обращения: 25.03.25).

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СМЕЛОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

CONCEPTS OF COURAGE IN PRIMARY SCHOOL AGE

Т.И. Мельникова

T.I. Melnikova

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

Младший школьник, начальная школа, представление о смелости, сказка.

Статья посвящена исследованию особенностей формирования представления о смелости у младших школьников. Анализ данных выявил преобладание частичного уровня представления о смелости.

Primary schoolchild, primary school, idea of courage, fairy tale.

The article is devoted to the study of the features of the formation of the idea of courage in primary schoolchildren. The analysis of the data revealed the predominance of a partial level of the idea of courage.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью поиска эффективных методов формирования смелости у младших школьников, что особенно важно в условиях современного общества, где дети сталкиваются с различными вызовами и стрессами. Важно понимать, что смелость не является врожденным качеством, а формируется в процессе взаимодействия с окружающим миром, в том числе через литературу.

Анализ различных источников, посвященных представлениям, показывает, что существуют разные подходы к определению этого понятия. Его исследовали такие ученые, как А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, С. Московичи, В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерикова и др.

С. Московичи отмечает, что социальные представления формируются в процессе межличностного общения в повседневной жизни, их основная цель – осмысление и интерпретация феноменов социальной жизни [1]. Многие социальные представления отражены в сказках, фольклорных и литературных.

По словам К.Д. Ушинского, «сказка показывает жизнь человека в обществе, особенности отношений между людьми. Передача нравственного поведения в них происходит не через абстрактные понятия, а через действия реальных героев, поведение которых значимо для ребенка...» [2].

Для изучения представлений о смелости у младших школьников мы использовали выделенные С. Московичи показатели социальных представлений: поле представления; установка; информация. Данные показатели были ранжированы по степени своей полноты и представлены на двух уровнях своего проявления: полные и неполные (частичные).

Для проведения исследования был подобран диагностический комплекс: методика «Беседа», методика И.Б. Дермановой «Сюжетные картинки», методика «Картинки» Е.О. Смирновой, методика «Ассоциации» З. Фрейда, анкета «Сказка».

Исследование проводилось на базе 3-го «У» и 3-го «Б» классов МАОУ СШ № 157 города Красноярск. В нем приняли участие 48 школьников в возрасте 9–10 лет.

Данные, подученные по методике «Беседа», позволяют сделать вывод, что преобладает частичный уровень сформированности представлений о смелости, а именно: 92 % (24 чел.) в 3-м «У» классе и 86 % (19 чел.) в 3-м «Б». Мы выявили, что смелость в понимании третьеклассников тождественна отсутствию страха перед чем-либо или перед кем-либо. Например, на вопрос «Смелый человек – это какой?» был получен ответ: «Смелый человек – это тот, кто не боится ничего и идет туда, где страшно»; на вопрос «Какой поступок ты считаешь смелым?» мы получили ответ: «Смелый поступок – это спасти кого-нибудь из опасности».

По методике «Картинки» Е.О. Смирновой при качественном анализе результатов исследования с применением картинок выяснилось, что преобладает также частичный уровень сформированности когнитивного компонента в представлении о смелости: 87 % (20 чел.) в 3-м «У» классе и 95 % (21 чел.) в 3-м «Б». Дети склонны ассоциировать смелость с преодолением физической опасности и героизмом, но испытывают затруднения в понимании более сложных аспектов этого качества, таких как моральный выбор и социальная ответственность.

Методика И.Б. Дермановой «Сюжетные картинки» использовалась для выявления уровня осознания нравственных норм у детей младшего школьного возраста. Детям предлагалось оценить ситуации, изображенные на картинках, с точки зрения морали. Полученные данные позволяют сделать вывод, что преобладает частичный уровень: 69,57 % (16 чел.) в 3-м «У» классе, 77,3 % (17 чел.) в 3-м «Б». Дети правильно дифференцировали картинки, раскладывая их по разным стопкам, но не всегда могли объяснить, почему они это сделали, или обосновать свои действия. Их эмоциональные реакции были адекватными, но выражены слабо. Можно предположить, что дети обладают базовым пониманием нравственных норм, но нуждаются в дополнительной практике и обсуждении для более глубокого усвоения и применения этих норм в реальных жизненных ситуациях.

По методике «Ассоциации» З. Фрейда и анкете «Сказка» можно отметить, что большинство детей среди сказок, которые ассоциируются у них со смелостью, называют сказки «Колобок», «Маленький принц», «Три богатыря», «Баба Яга», «Кощей Бессмертный». Это говорит о том, что дети черпают свои представления о смелости из сюжетов, в которых смелость проявляется в преодолении препятствий и борьбе со злом. Мы предполагаем, что в детском сознании понятие «смелость» ассоциируется с определенными сказочными архетипами, такими как богатыри и царицы, что отражает свойственную

младшему школьному возрасту склонность к идеализации и подражанию. Дети воспринимают смелость как качество, присущее героям, способным совершать подвиги и преодолевать трудности.

Таким образом, по результатам проведенного исследования стало ясно, что в представлении младших школьников смелость – это отсутствие страха перед чем-либо или перед кем-либо, готовность прийти на помощь. У детей доминируют конкретные представления наряду с пониманием необходимости проявления разумной социальной смелости в разнообразных жизненных ситуациях и желанием быть смелым.

Ясно, что необходимо расширять кругозор детей, знакомить их с различными проявлениями смелости в реальной жизни и способствовать развитию критического мышления, чтобы они могли более осознанно отнестись к понятию «смелость».

Библиографический список

1. Moscovici S. La Psychanalyse, son image et son public, P.U.F.. Paris. 2-e dd., 1976. Chapitre premier. 512 с.
2. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 10 т. М.: АПН РСФСР, 1948. Т. 2: Педагогические статьи. 1857–1861 гг. 655 с.

ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

FEATURES OF CONFLICT BEHAVIOR IN PRIMARY SCHOOL AGE

А.Г. Монгуш

A.G. Mongush

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

Конфликт, конфликтное поведение, конфликтная ситуация, младший школьник, начальная школа.

Статья посвящена исследованию особенностей конфликтного поведения у третьеклассников. Анализ данных выявил преобладание среднего уровня конфликтного поведения, а также особенности психологических портретов младших школьников с разными уровнями конфликтного поведения.

Conflict, conflict behavior, conflict situation, junior schoolchild, elementary school.

The article is devoted to the study of the features of conflict behavior in third graders. The analysis of the data revealed the predominance of the average level of conflict behavior, as well as the peculiarities of the psychological portraits of younger schoolchildren with different levels of conflict behavior.

Конфликты, будучи неотъемлемой частью межличностного взаимодействия, могут негативно влиять на развитие младших школьников, приводя их к неспособности конструктивно разрешать споры и закреплению нежелательных моделей поведения в конфликтных ситуациях.

Конфликтное поведение – это действия человека в конфликтной ситуации, способы его реакции на конфликт [1, с. 365]. Развитие навыков разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте критически важно. В задачу педагога входит создание таких условий, при которых конфликтные ситуации не разрушали бы личность обучающегося, а напротив, способствовали его личностному росту, улучшению взаимоотношений со сверстниками и укреплению социальных связей, что является одной из приоритетных задач начальной школы [2].

Исследования проблем поведения в конфликтных ситуациях проводились как зарубежными учеными (Я. Коломинский, К. Левин, К. Лоренц и др.), так и российскими (А. Анцупов, А. Венгер, Н. Гришина и др.).

Наше исследование проходило на базе 3-го «Р» и 3-го «Е» классов МАОУ СШ № 157 города Красноярск. В нем приняли участие 48 школьников в возрасте 8–9 лет. Для определения уровня конфликтного поведения по таким критериям, как агрессивность, самооценка и поведенческий стиль в конфликтной ситуации, были использованы следующие диагностические методики: опросник исследования уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки, методика «Какой я?» Р.С. Немова, экспресс-диагностика поведенческого стиля в конфликтной ситуации Н.П. Козлова. Исследование выявило, что у обучающихся преобладает средний уровень конфликтного поведения, который составляет 45 % (3-й «Р») и 47 % (3-й «Е»).

По критерию агрессивности средний уровень конфликтного поведения оказался у 63 % (3-й «Р») и 71 % (3-й «Е») обучающихся. Это означает, что многие испытуемые проявляют агрессию в определенных ситуациях, однако такое поведение не является для них постоянным. Некоторые обучающиеся могут испытывать трудности в выражении своих эмоций и чувств, в результате чего агрессия становится способом самозащиты или самоутверждения.

По критерию самооценки средний уровень конфликтного поведения оказался у 27 % (3-й «Р») и 33 % (3-й «Е») респондентов. Такие обучающиеся могут объективно оценивать ситуацию, отстаивать свои интересы и находить компромиссные решения, способствуя конструктивному выходу из конфликта. Однако излишняя самоуверенность может привести к игнорированию мнений других, упрямству и эгоистичному поведению, что усугубляет конфликт.

По критерию поведенческого стиля в конфликтной ситуации средний уровень конфликтного поведения оказался у 71 % (3-й «Р») и 67 % (3-й «Е») обучающихся. Это значит, что большинство обучающихся в конфликтных ситуациях выбирают один из продуктивных стилей поведения. Такие обучающиеся могут выслушивать точку зрения другого человека, понимать его чувства и потребности.

Обобщая результаты проведенных методик, мы можем составить психологические портреты третьеклассников с разными уровнями конфликтного поведения.

Средний уровень конфликтного поведения у третьеклассников проявляется в том, что обучающиеся способны отстаивать свои интересы и безопасно выражать свои эмоции, но при этом они могут использовать как агрессивные, так и мирные стили разрешения конфликтов.

Высокий уровень конфликтного поведения у третьеклассников означает, что обучающиеся могут проявлять вербальную и/или физическую агрессию, легко переходить к оскорблениям, угрозам, дракам. Они склонны игнорировать мнения и чувства других людей. Скорее всего, у них есть сложности с управлением своими эмоциями.

Низкий уровень конфликтного поведения у третьеклассников характеризуется тем, что обучающиеся не склонны к проявлению агрессии. Даже в ответ на провокации они стараются избегать конфронтации. Такие обучающиеся боятся ошибаться и стремятся угодить другим даже в ущерб собственным интересам. Они могут быть мишенью для агрессии со стороны более активных сверстников, так как не умеют защитить себя.

Полученные результаты подтверждают необходимость работы в избранном направлении. Наша программа коррекционных занятий направлена на формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов у младших школьников. Она включает в себя групповые занятия с использованием элементов арт-терапии (сказкотерапия, песочная терапия), игровой терапии, включением психологических упражнений и техник релаксации.

Библиографический список

1. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. М.: Педагогика, 1988.
2. Jabborova O. Pedagogical conflicts in primary school students as an important social-pedagogical problem // Solid State Technology. 2020. Vol. 63, No. 6. P. 235–241.

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

CURRENT LEVEL OF EMOTIONAL SELF-REGULATION SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

А.П. Парфенова

A.P. Parfenova

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

Актуальный уровень, младший школьник, навыки эмоциональной саморегуляции, начальная школа, эмоциональная саморегуляция.

В данной статье представлены результаты исследования актуального уровня развития навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников. Исследование проведено на базе МАОУ СШ № 145 города Красноярска.

Current level, junior school student, emotional self-regulation skills, primary school, emotional self-regulation.

This article presents the results of a study of the current level of development of emotional self-regulation skills in primary school students. The study was conducted at MAOU Secondary School No. 145 in Krasnoyarsk.

В современной школе формирование навыков эмоциональной саморегуляции является ключевой задачей для успешного обучения и достижения целей.

Под эмоциональной саморегуляцией в науке понимают перестройку деструктивных эмоций в конструктивные, нервную и физическую выносливость, успешность в решении сложных и ответственных задач в напряженной эмоциональной обстановке без значительного отрицательного влияния последней на самочувствие, здоровье и дальнейшую работоспособность человека [1].

В труде «Психология развития как феномен культуры» Л.С. Выготский выделяет ряд показателей эмоциональной саморегуляции для ребенка:

- ребенок начинает понимать смысл эмоций, осознавать свои переживания и эмоциональное состояние;
- возникает обобщение эмоционального состояния, или аффективное обобщение, логика чувств;
- осмысление эмоционального состояния во время переживания вызывает острую борьбу эмоций.

Ученый подчеркивает, что младший школьник мало осознает свои переживания, с трудом понимает причины его возникновения, а на трудности в школе чаще всего отвечает такими эмоциональными реакциями, как гнев, страх и обида [2].

Эмоциональная саморегуляция важна для младших школьников, переживающих период значительных эмоциональных перемен. Овладение навыками эмоциональной саморегуляции способствует снижению стресса, формированию осознанного контроля над своими реакциями и улучшению качества взаимоотношений [3]. Формирование эмоциональной саморегуляции как метапредметного умения, необходимого для успешной адаптации, является приоритетной задачей, определенной ФГОС НОО [4].

Теоретические выводы исследования доказали необходимость проведения опытно-экспериментальной работы по определению актуального уровня развития навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников. Констатирующий эксперимент был проведен нами в МАОУ СШ № 145 города Красноярска. В нем приняли участие 70 респондентов: 2-й «Е» и 2-й «Д» классы, по 35 человек в каждом.

Среди показателей сформированности навыков саморегуляции особое значение имеют такие критерии, как когнитивный, мотивационно-волевой, рефлексивный.

Когнитивный критерий (способность распознавать, называть и оценивать интенсивность различных эмоций) в ходе эксперимента на высоком уровне показали только 8,5 % (3 человека) в 2-м «Е» и 17,2 % (6 человек) в 2-м «Д». Дети смогли охарактеризовать и точно распознать разные эмоции, справились с дифференциацией эмоций и пониманием контекста их возникновения. Здесь интересно отметить, что позитивные эмоции младшие школьники распознавали лучше, чем негативные. Большая же часть детей продемонстрировала средний и низкий уровни, что отразилось в понимании основных эмоций и в затруднениях с пониманием нюансов и оттенков эмоций – средний уровень (42,8 % – 15 человек – во 2-м «Е»; и 40 % – 14 человек – во 2-м «Д») – либо в абсолютном непонимании эмоций, трудностях в их распознавании и вербализации – низкий уровень (48,6 % – 17 человек – во 2-м «Е» и 42,8 % – 15 человек во 2-м «Д»).

Мотивационно-волевой критерий (способность контролировать свои действия и эмоции, а также осознание ответственности за эмоциональные реакции) на высоком уровне развит лишь у 5,7 % (2-й «Е») и 8,6 % (2-й «Д») испытуемых. Такие школьники проявляют высокую мотивацию, позитивное отношение к трудностям, настойчивость, умение выражать чувства конструктивно и предлагать решения.

Значительная часть учащихся 2-го «Е» (51,5 %) и 2-го «Д» (48,6 %) классов демонстрирует низкий уровень развития мотивационно-волевой сферы, характеризующийся отсутствием интереса к управлению эмоциями и перекладыванием ответственности. Некоторое проявление самоконтроля отмечается лишь у 42,8 % в обеих группах, однако их мотивация к саморегуляции нестабильна.

Рефлексивный критерий определяется способностью анализировать свои эмоции, действия и их последствия. Исследование рефлексивного критерия у учащихся 2-го «Е» и 2-го «Д» классов выявило неоднородную картину. Лишь незначительная доля школьников (11,4 и 14,2 %) демонстрирует высокий уровень

развития рефлексивных способностей, проявляющийся в понимании причинно-следственных связей, эмпатии и способности к комплексному анализу. Преобладающее большинство учащихся, напротив, показало средний (45,8 и 48,6 %) или низкий (42,8 и 37,2 %) уровни.

Проведенный анализ актуального уровня сформированности навыков эмоциональной саморегуляции у младших школьников подчеркивает актуальность проведения целенаправленной и последовательной работы по их формированию, начиная с начальной школы.

Обобщая все вышесказанное, можно отметить, что действительно в младшем школьном возрасте у детей возникают трудности по распознаванию эмоций, пониманию их оттенков, причин возникновения. Дети не понимают происхождения своих эмоций, не умеют контролировать эмоциональные реакции, что приводит к частой смене настроения, межличностным конфликтам, эмоциональным вспышкам и перегрузкам.

Такая недостаточная саморегуляция может привести к снижению успеваемости, трудностям в общении со сверстниками и учителями, повышенной тревожности. Целенаправленная работа по формированию навыков эмоциональной саморегуляции поможет внести баланс и гармонию в эмоциональную жизнь подрастающего человека.

Библиографический список

1. Андреева И.Н. Азбука эмоционального интеллекта. СПб.: БХВ-Петербург, 2012. 288 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры // Выготский Л.С. Избранные психологические труды. М.; Воронеж, 1996. 510 с.
3. Долгова В.И. Управление процессом саморегуляции у младших школьников // Психологические науки. 2019. № 1. С. 203–205.
4. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64100) [Электронный ресурс]. URL: https://school32.gosuslugi.ru/netcat_files/30/66/FGOS_nachal_nogo_obschego_obrazovaniya_red._22.01.2024.pdf (дата обращения: 21.08.2025).

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

THE CURRENT LEVEL OF SELF-AWARENESS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

А.А. Рачина

A.A. Rachina

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific supervisor M.V. Safonova

Младший школьник, самовосприятие, самооценка, самосознание, стремления, уверенность в себе.

В статье рассматриваются результаты исследования развития самосознания девочек и мальчиков младшего школьного возраста. В исследовании приняли участие 52 школьника. В результате было выявлено, что большинство младших школьников имеют средний уровень развития самосознания.

Primary school student, self-perception, self-esteem, self-awareness, aspirations, self-confidence.
The article discusses the results of a study on the development of self-awareness of girls and boys of primary school age. 52 schoolchildren participated in the study. As a result, it was revealed that the majority of younger schoolchildren have an average level of self-awareness.

Актуальность изучения самосознания младших школьников обусловлена продолжением его развития в новых условиях учебной деятельности, которая оказывает значительное влияние на личность школьника в целом. Современные изменения в социальной среде связаны с доступностью знаний через интернет, появлением новых видов деятельности и изменением характера общения, включая деловое общение с родителями, связанное с учебной деятельностью. Эти факторы повышают требования к детям.

Согласно ФГОС НОО, к 4-му классу обучающийся должен достичь следующих результатов: быть способным оценивать происходящие изменения и их последствия, уметь осваивать социальный опыт, основные социальные роли, владеть способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии, давать адекватную оценку ситуации и предлагать план ее изменения [1].

Проблеме самосознания уделяется значительное внимание в исследованиях как зарубежных ученых (Р. Бернса, К. Левина, З. Фрейда и др.), так и отечественных (Л.С. Выготского, И.С. Кона, В.С. Мерлина, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркина, В.В. Столина, И.И. Чесноковой и др.). Существует огромное количество разных взглядов на понятие «самосознание», но в работе мы будем использовать определение В.В. Столина: самосознание – это совокупность психических процессов, благодаря которым происходит выделения личности из окружающего мира, проявление ее внутренней сущности, изменение отношения к прошлому, настоящему и будущему [2].

Младший школьный возраст – период активного развития познавательных процессов, осознания и управления своим поведением. Ребенок переходит от игры к учебной деятельности, учится ставить цели, принимать решения и регулировать эмоции. Это способствует развитию личности и способности к самоанализу. Также в 7–11 лет формируется осознание собственной уникальности и влияния социума. Дети усваивают общепринятые символы, понятия и ценности, осознают свою индивидуальность и стремятся к самоутверждению. Структура самосознания укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями [1].

Исследование проводилось на базе 3-го «Р» и 3-го «Э» классов МАОУ СШ № 157 города Красноярск. В нем приняли участие 52 школьника в возрасте 9–10 лет, в том числе 25 девочек и 27 мальчиков. Для проведения исследования был подобран диагностический комплекс: тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд, модификация Т.В. Румянцевой); методика Дембо-Рубинштейн для изучения самооценки; тест уверенности в себе В.Г. Ромека.

По результатам теста «Кто Я?» было выявлено, что девочки пишут больше высказываний о себе (в среднем 10) по сравнению с мальчиками (6), что свидетельствует об их большей склонности к самовыражению и эмоциональной открытости. Также девочки чаще описывают себя через эмоции, общение и самоанализ, тогда как мальчики чаще говорят о деятельности и конкретных характеристиках. У девочек сильнее выражены «Рефлексивное», «Коммуникативное» и «Физическое Я», у мальчиков – «Деятельное» и «Материальное Я». В целом познавательный компонент самосознания младших школьников развит на среднем уровне.

По результатам методики Дембо-Рубинштейн было выявлено, что уровень самооценки у большинства опрошенных третьеклассников высокий, но у мальчиков чаще встречается завышенная (48 против 44 % у девочек), что может указывать на переоценку своих возможностей. Девочки демонстрируют более сбалансированное восприятие себя. Высокий уровень притязаний чаще встречается у мальчиков (55 %), что говорит об амбициозности, но также о недостатке критического мышления. В целом эмоционально-ценностный компонент самооценки у младших школьников развит на среднем уровне с тенденцией к завышению.

По результатам теста уверенности в себе В.Г. Ромека было выявлено, что уровень уверенности в себе у большинства детей средний, что выражается в решительности, адекватной самооценке и способности воспринимать критику. Мальчики обладают меньшей социальной смелостью, тогда как у девочек этот показатель выше, что может быть связано с особенностями воспитания и характером игр. Инициативность в общении у девочек выше, у мальчиков – крайне низкая, что может объясняться различиями в гендерных ожиданиях.

В целом поведенческий компонент самосознания у младших школьников развит на высоком уровне: они осознают свои сильные стороны и способны принимать решения.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что большинство младших школьников (80 %) имеют средний уровень развития самосознания. Второй по частоте высокий уровень, который отмечен у 16 % детей. Низкий уровень самосознания продемонстрировали 4 % испытуемых.

Таким образом, работа педагога-психолога по развитию самосознания младших школьников должна быть направлена на формирование адекватного представления о себе, развитие адекватной самооценки, эмоционально-ценностного отношения к себе, развитие способности анализировать свои поступки, а также формирование волевых качеств.

Библиографический список

1. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 (ред. от 22.01.2024) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64100) [Электронный ресурс]. URL: https://school32.gosuslugi.ru/netcat_files/30/66/FGOS_nachal_nogo_obschego_obrazovaniya_red._22.01.2024.pdf (дата обращения: 21.08.2025).
2. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

FEATURES OF SOCIAL ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN FROM SINGLE-PARENT FAMILIES: THE RESULTS OF THE EXPERIMENTAL STUDY

Д.Н. Ржевусская

D.N. Rzhhevusskaya

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific supervisor M.V. Safonova

Младший школьник, начальная школа, неполная семья, семья, социальная адаптация.

В статье представлены результаты экспериментального исследования социальной адаптации младших школьников из неполных семей.

Junior school student, primary school, single-parent family, family, social adaptation.

The article presents the results of an experimental study of the social adaptation of elementary school students from single-parent families.

В современном мире успешная адаптация личности в обществе приобретает особую значимость, особенно в начальной школе. У детей, воспитывающихся в неполных семьях, данный процесс часто связан с определенными сложностями, которые отражаются на успеваемости и социальной адаптации. В связи с этим необходимы дополнительные исследования в данной области.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, личностные достижения, способствующие социальной адаптации, охватывают: овладение начальными навыками адаптации; освоение социальных ролей, правил поведения, самостоятельности, возможности коммуницировать в разнообразных условиях; умение принимать решения в неопределенных ситуациях и управлять стрессом [3].

Проблеме социальной адаптации уделяется значительное внимание в исследованиях как зарубежных ученых (К. Роджерс, А. Маслоу, Э. Эриксон и другие), так и отечественных (Э.М. Александровская, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин и др.).

М.В. Ромм определяет социальную адаптацию как «процесс приспособления индивида к широкому кругу социальных явлений и институтов» [2].

Исследование особенностей социальной адаптации младших школьников из неполных семей проводилось на базе МАОУ «Средняя школа № 157» города Красноярск. В нем приняли участие 54 обучающихся в возрасте 8–9 лет, в том числе 43 человека из полных семей и 11 человек из неполных семей.

Изучение процесса адаптации детей младшего школьного возраста основывалось на четырех критериях, выделенных Э.М. Александровской: эффективность учебной деятельности, усвоение школьных норм поведения, успешность социальных контактов, эмоциональное благополучие [1]. Также для анализа характера взаимоотношений внутри семьи был введен отдельный критерий: внутрисемейные отношения. В соответствии с ними использовались следующие методики: «Рисунок школы» (В.Д. Шадрикова, Н.В. Нижегородцева), «Рисунок семьи» (Л. Корман), «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова), «Что такое хорошо и что такое плохо», «Капитан корабля» (Е.О. Смирнова), анализ школьной документации и беседы с педагогами.

Результаты показали, что у детей из неполных семей наблюдаются определенные проблемы в учебе: успеваемость на высоком уровне – 23 % (против 34 % у детей из полных семей), на низком уровне – у 23 % (против 13 %).

По методике «Капитан корабля» было выявлено, что дети из неполных семей чаще проявляют активность в коммуникации (45 против 38 % у детей из полных семей). Однако усвоение школьных норм и правил поведения у них несколько ниже (64 против 74 %).

Анализ методики «Рисунок школы» показал, что обучающиеся из неполных семей в 73 % случаев имеют положительное отношение к школе, что выше, чем среди детей из полных семей (53 %).

Согласно результатам методики «Рисунок семьи», у детей, воспитывающихся в неполных семьях, может возникать ряд эмоциональных проблем. Эти трудности зачастую связаны с чувством нестабильности и неопределенности в отношениях с одним из родителей.

Анализ данных методики «Беседа о школе», результаты анализа журнала успеваемости и бесед с педагогами выявил противоречие у детей из неполных семей между их выраженным стремлением к учебе и фактическим уровнем успеваемости. Кроме того, по критериям «социальные контакты» и «усвоение школьных норм» также наблюдается несоответствие: высокая активность в общении сочетается с трудностями в соблюдении правил.

Обобщая результаты всех методик, мы определили итоговый уровень проявления социальной адаптации в младшем школьном возрасте (рис.).

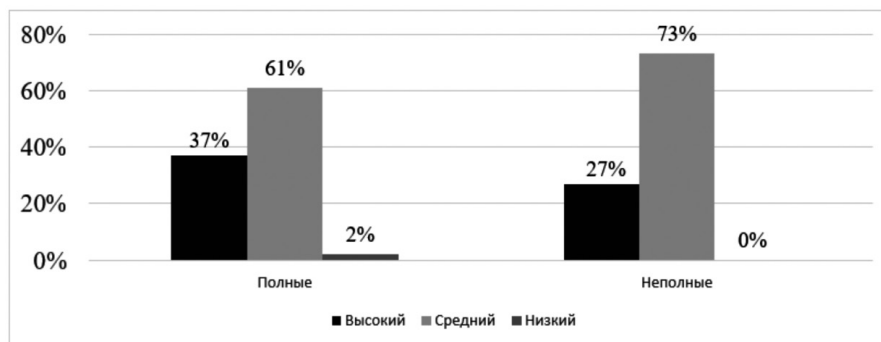


Рис. Итоговый интегральный показатель уровня социальной адаптации младших школьников, распределение, %

Согласно итоговым данным, среди детей из полных семей высокий уровень адаптации наблюдается у 37 % обучающихся, средний – у 61 %, а низкий – у 2 %. В группе детей из неполных семей высокий уровень адаптации зафиксирован у 27 %, средний – у 73 %, при этом низкий уровень отсутствует.

Средний уровень, продемонстрированный большинством обучающихся, характеризуется нестабильностью. Следует подчеркнуть, что у детей из неполных семей проявляется конфликт между высокой мотивацией и отсутствием ресурсов и умений для ее реализации, что приводит к неудовлетворению потребностей. В связи с этим крайне важна психологическая работа, направленная на укрепление внутренних резервов ребенка и создание благоприятной среды для успешной интеграции в общество.

Таким образом, результаты подтверждают, что состав семьи заметно влияет на социальную приспособленность учеников начальных классов. У детей, воспитывающихся в полных семьях, как правило, наблюдается более высокий уровень адаптации. В то же время дети, выросшие в неполных семьях, чаще демонстрируют средние показатели в этой области.

Библиографический список

1. Александровская Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе. М.: Медицина, 1988. 153 с.
2. Ромм М.В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект. Новосибирск: Наука. Сибирская издательская фирма РАН, 2002. 275 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 класс), 6 октября, 2009 (ред. от 11.12.2020). [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo> (дата обращения: 21.08.2025).

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

PECULIARITIES OF COMMUNICATIVE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Д.Д. Сащенко

D.D. Sashchenko

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

Второклассники, младший школьник, коммуникативные умения, уровень развития.

В статье рассматриваются результаты констатирующего эксперимента по выявлению актуального уровня развития коммуникативных умений младших школьников во втором классе.

Second-graders, primary school students, communication skills, level of development.

The article examines the results of a fact-finding experiment to identify the current level of development of communicative skills of junior schoolchildren in the second grade.

В современном стремительно развивающемся мире каждый день происходят изменения в различных сферах человеческой деятельности: экономической, социальной, политической. Вследствие этих изменений преобразовывается и одна из главных составляющих человека – его психология. Отсутствие стабильности заставляет нас постоянно подстраиваться под новые реалии. Одним из основных инструментов в процессе такой адаптации выступает коммуникация [2].

С каждым годом появляется все большая зависимость от техники, гаджеты становятся неотъемлемой частью обычной жизни современных детей. При этом в психологии установлено, что социализация человека успешнее происходит посредством живого общения [1].

Актуальность исследования обусловлена и тем, что умение взаимодействовать с людьми – одна из основных компетенций современного человека [3]. Подтверждает эти слова и ФГОС НОО, который ориентирован на становление личностных характеристик выпускника [4]. Одним из требований стандарта на ступени начального общего образования является развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных социальных ситуациях.

Современная картина исследований коммуникативных умений человека в целом, а также на ступени начального образования насчитывает большое количество выдающихся имен, таких как Дж. Мид, Т. Парсонс, А.Л. Силларс, З. Фрейд, К. Ясперс, Л.С. Выготский, Ю.М. Жуков, А.А. Леонтьев, А.В. Мудрик,

Б.Ф. Ломов, В.Н. Панферов, Л.В. Петрановская, С.Л. Рубинштейн и др. Изучение процесса развития коммуникативных умений в младшем школьном возрасте становится все более актуальным для психолого-педагогической науки настоящего времени.

В ходе анализа научных трудов были изучены различные определения понятия коммуникативных умений. Мы придерживаемся взглядов Б.Ф. Ломова, который считает, что коммуникативные умения – сложные умения, состоящие из простейших умений.

Для определения актуального уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников нами выделены следующие критерии: умения рассуждать о позиции другого человека, понимать его чувства и эмоции, согласовывать усилия в процессе организации и осуществления сотрудничества, а также умение понятным языком донести до партнера необходимую информацию. В связи с критериями были использованы методики Г.А. Цукерман: «Кто прав?», «Рукавички» и «Дорога к дому».

Наше исследование проводилось на базе МАОУ СШ № 158 «Грани» города Красноярск, во 2-х классах. В эксперименте приняли участие 48 человек, возраст испытуемых – 8–9 лет.

Высокий уровень развития коммуникативных умений отличается тем, что обучающийся учитывает позиции других людей; может обмениваться достаточным количеством информации с собеседником для достижения общей цели, способен координировать свои действия и действия товарища, соблюдая при этом правила, а также может оказывать эмоциональную поддержку. На среднем уровне обучающийся может учитывать позицию другого, но не координирует разные точки зрения, знает правила общения, но не всегда следует им, не всегда обращает внимание на сверстников, не проявляет гибкости в эмоциональном понимании партнера. Обучающийся, чьи коммуникативные навыки находятся на низком уровне, не пытается договориться, упорно настаивает на своем, не может встать на точку зрения другого, эмоционально замкнут.

После проведенного констатирующего эксперимента был определен уровень развития коммуникативных умений у каждого обучающегося и выявлен средний показатель по классу. Низкий уровень продемонстрировали 14 % обучающихся. Средний уровень показали 82 % испытуемых, что является преобладающим значением. И всего лишь у 4 % был выявлен высокий уровень.

Гипотеза исследования о преобладающем среднем уровне развития коммуникативных умений младших школьников подтвердилась. Полученные результаты убеждают нас в необходимости разработки способа развития коммуникативных умений, который был бы включен в процесс внеурочной деятельности. Мы предполагаем, что развить коммуникативные умения позволят занятия в мультипликационной студии с использованием театрализованной деятельности.

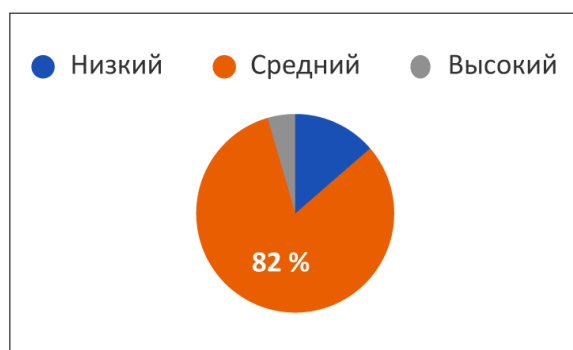


Рис. Общий уровень развития коммуникативных умений второклассников на этапе констатирующего эксперимента, %

Библиографический список

1. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.
2. Вержинская Е.А. «Коммуникация» и «Общение»: соотношение понятий // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2010. № 1–2 (55). С. 58–61 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17957467> (дата обращения: 25.09.2025).
3. Жуков Ю.М. Коммуникативный тренинг. М.: Гардарики, 2003. 223 с.
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74229) // Официальный интернет-портал правовой информации. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> (дата обращения: 25.09.2025).

ДИНАМИКА РЕГУЛЯТИВНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

DYNAMICS OF REGULATORY EDUCATIONAL ACTION OF PLANNING IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

А.Р. Строганова

A.R. Stroganova

Научный руководитель Н.Г. Хакимова
Scientific supervisor N.G. Khakimova

Метапредметные компетенции, младшие школьники, регулятивные учебные действия.
Современное образование направлено на формирование универсальных учебных действий (УУД), среди которых регулятивные УУД играют ключевую роль. Одним из важнейших компонентов регулятивных учебных действий является планирование, которое способствует организации учебной деятельности, постановке целей, распределению ресурсов и контролю за выполнением заданий.

Meta-subject competencies, primary school students, regulatory learning activities.
Modern education is aimed at the formation of universal learning activities (ULA), among which regulatory ULA play a key role. One of the most important components of regulatory learning activities is planning, which facilitates the organization of educational activities, setting goals, distributing resources and monitoring the implementation of tasks.

Развитие навыков планирования у школьников помогает не только в учебной деятельности, но и в повседневной жизни, формируя самостоятельность, ответственность и способность к прогнозированию. В условиях ФГОС данный аспект приобретает особую значимость, поскольку требует формирования метапредметных компетенций [1; 2].

Цель исследования: выявить динамику формирования регулятивного учебного действия планирования у школьников.

Исследование проведено по методу поперечно-возрастных срезов. Данный метод определяет тип организации исследования – сравнение исследуемых признаков одновременно в разных возрастах. В нашем случае измеряется динамика развития регулятивных УУД у младших школьников с первого по четвертый класс.

В исследовании участвовали младшие школьники, всего 97 человек. Из них: учащиеся 1-х классов – 23 человека (10 мальчиков и 13 девочек); 2-х классов – 27 человек (12 мальчиков и 15 человек); 3-х классов – 21 человек (10 мальчиков и 11 девочек); 4-х классов – 26 человек (13 мальчиков и 13 девочек). Возраст испытуемых – от 7 до 11 лет.

Нами был исследован один из видов регулятивного действия – «планирование» по тесту И.Н. Федекина. Этот автор выделяет три типа планирования: анализирующий, угадывающий и рефлексивно-анализирующий.

Детям предлагалось два задания. Первое задание служило образцом, а второе – являлось диагностическим заданием. Результаты выполненных заданий представлены в таблице.

Тип планирования младших школьников, %

Тип планирования	Младшие школьники, % / чел.			
	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс
Рефлексивно-анализирующий тип	4,4 % / 1 чел.	22,2 % / 6 чел.	33,3 % / 7 чел.	50 % / 13 чел.
Анализирующий тип	39,1 % / 9 чел.	44,5 % / 12 чел.	57,1 % / 12 чел.	38,5 % / 10 чел.
Угадывающий тип	56,5 % / 13 чел.	33,3 % / 9 чел.	9,6 % / 2 чел.	11,5 % / 3 чел.

По данным таблицы можно констатировать, что с возрастом у ребенка планирование переходит от угадывающего к рефлексивно-аналитическому типу. Ближе к подростковому возрасту число детей с рефлексивно-аналитическим типом планирования увеличивается.

Для подтверждения выявленной динамики развития регулятивных учебных действий у школьников до и после экспериментальной работы был применен метод математической статистики – критерий согласия χ^2 (хи-квадрат Пирсона).

Полученное значение $\chi^2 = 22,90$ при 6 степенях свободы и уровне значимости $p = 0,00083$ свидетельствует о статистически значимых различиях в распределении типов планирования по классам.

Таким образом, можно сделать вывод, что с увеличением возраста и в процессе обучения наблюдается устойчивая тенденция снижения доли учащихся с угадывающим типом планирования и роста доли школьников с анализирующим и особенно с рефлексивно-анализирующим типом. Это указывает на динамичное развитие регулятивных универсальных учебных действий и подтверждает эффективность педагогического воздействия в начальной школе.

Библиографический список

1. Воробьева С.В. Оценивание результатов обучения в школе: учебник и практикум для вузов. 2-е изд. М.: Юрайт, 2025. 577 с. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/568487> (дата обращения: 30.03.2025).
2. Землянская Е.Н. Педагогика начального образования: учебник и практикум для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2025. 251 с. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/564953> (дата обращения: 30.03.2025).

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ

FEATURES OF SELF-ESTEEM OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN INVOLVED IN SPORTS

М.А. Строева

М.А. Stroeва

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

Младший школьник, начальная школа, самооценка, спортсмены.

В статье рассматриваются особенности самооценки младших школьников, занимающихся спортом. Работа содержит результаты констатирующего эксперимента по выявлению актуального уровня развития самооценки.

Junior school student, elementary school, self-esteem, athletes.

The article examines the psychological characteristics of younger schoolchildren involved in sports. The work contains the results of a ascertaining experiment to identify the current level of self-esteem development.

Младший школьный возраст – это период формирования самооценки у ребенка. Самооценка является важным аспектом развития личности, который влияет на поведение, самопринятие и самовосприятие себя в обществе. Изучением самооценки занимались многие отечественные психологи: Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.И. Липкина и др. [3].

По мнению Л.И. Божович, самооценка – это компонент самосознания, являющийся специфически человеческим побудителем поведения и развития личности. Самооценка, как и представление о себе, формируется в результате взаимодействия индивидуума с окружающей средой и оценочного воздействия с другими людьми. Выделяют адекватную и неадекватную самооценки. Адекватная самооценка означает, что человек принимает себя, свои положительные и отрицательные качества. При неадекватной самооценке человек занижает (заниженная самооценка) или завышает (завышенная самооценка) свои способности [1].

Участие в спортивных играх и выполнение физических нагрузок являются частью механизма формирования самооценки личности ребенка. Постоянные тренировки и достижения на практике помогают ощутить свой прогресс, что положительно сказывается на уверенности в собственных способностях.

У младших школьников, занимающихся спортом, наблюдаются определенные особенности самооценки.

1. Уверенность в своих спортивных способностях. Это выражается в убежденности спортсменов, что они способны успешно справляться с заданиями и достигать высоких результатов в своем виде спорта.

2. Стремление к самосовершенствованию. Спортсмены стремятся достигать новых высот и преодолевать собственные пределы, что способствует формированию позитивной самооценки.

3. Умение преодолевать трудности. Занимаясь спортом, дети осознают ценность упорства и настойчивости в достижении своих целей.

4. Эмоциональная поддержка и внешняя оценка. Положительная обратная связь и поощрение способствуют укреплению уверенности в себе и убеждения в собственной способности достигать успеха [2].

С целью исследования особенностей и актуального уровня развития самооценки младших школьников, занимающихся спортом, была выбрана МАОУ СШ № 158 «Грани» города Красноярск. В исследовании приняли участие 29 младших школьников, занимающихся спортом, и 28 младших школьников, не занимающихся спортом.

Для определения уровня самооценки по таким критериям, как высота, устойчивость и реалистичность, были использованы следующие диагностические методики: «Лесенка» В.Г. Щур, «Исследование самооценки» Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, «Три оценки» А.И. Липкиной. Исследование по критерию «устойчивость» проводилось два раза, в сентябре и ноябре.

Объединив результаты всех методик, можно сделать общий вывод, что у большинства младших школьников (64 %) самооценка адекватная. У таких детей мы наблюдаем реалистичное восприятие своих возможностей и ограничений, способность принимать похвалу и критику, умение ставить цели и достигать их, эмоциональную устойчивость и способность справляться с неудачами. Завышенная самооценка определена у 36 % обучающихся.

Результаты младших школьников, занимающихся спортом, совершенно иные. У большинства из них наблюдается завышенная самооценка (64 %). Это означает, что они склонны переоценивать свои способности и достижения, игнорируя слабые стороны. Эти дети часто стремятся занять лидирующие позиции в группе, даже если их навыки и знания не соответствуют требованиям. Адекватная самооценка наблюдается у 36 % обучающихся этой группы.

Дополнительно было установлено, что у значительной части спортсменов (79 %) отмечается очень высокий уровень притязаний. Это говорит о стремлении к высоким показателям и достижении целей, что может соответствовать завышенным ожиданиям от самих себя.

Дети с завышенной самооценкой часто не принимают достижения других и склонны придумывать новые идеи, отрицая свои слабые стороны. Это может свидетельствовать о недостаточной критичности к своему поведению и результатам. Завышенная самооценка нередко сопровождается стремлением к постоянному соревнованию. Эти дети могут активно сравнивать себя с другими, стараясь доказать свое превосходство. При этом они часто недооценивают достижения других.

Таким образом, можно сделать вывод, что у спортсменов младшего школьного возраста, в отличие от учащихся, не занимающихся спортом, самооценка неадекватна (завышена). Это означает, что необходима специальная работа по формированию адекватной самооценки у младших школьников, занимающихся спортом, через тренинги, путем развития саморегуляции.

Библиографический список

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
2. Сафонов В.К. Психология спортсмена: слагаемые успеха. М.: Спорт, 2017. 288 с.
3. Степанова К.С. Особенности самооценки детей младшего школьного возраста // Вестник магистратуры. 2022. № 3-2 (126) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samootsenki-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 22.08.2025).

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕБЕ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF SELF-IMAGINATION OF BOYS AND GIRLS OF PRIMARY SCHOOL AGE

А.А. Сурдук

A.A. Surduk

Научный руководитель М.В. Сафонова
Scientific supervisor M.V. Safonova

Адекватное представление о себе, младшие школьники, «Образ Я», телесное «Я», «Я-концепция».

В статье раскрывается сущность понятия «представления о себе» и описаны результаты констатирующего эксперимента по изучению особенностей представления о себе мальчиков и девочек 3-го класса.

An adequate understanding of oneself, younger schoolchildren, the “Self-Image”, the bodily “Self”, and the “Self-Concept”.

The article reveals the essence of the concept of “self-concept” and presents the results of a fact-finding experiment to study the characteristics of self-concept of boys and girls in the 3rd grade.

Сегодня все острее стоит вопрос о проблеме сохранения адекватного представления о себе у представителей подрастающего поколения. Во ФГОС НОО сформулированы соответствующие личностные и метапредметные (регулятивные) образовательные результаты: принятие себя, формирование личного, эмоционального представления о себе и социуме, формирование позитивного представления о себе и социуме [3].

Открытие своего «Я» как проявление самосознания рассматривалось многими известными исследователями: В.С. Агаповым, Р. Бернсом, Л.С. Выготским, Ю.Б. Гиппентрейтер, Д.Н. Исаевым, А.Н. Леонтьевым, А. Маслоу, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столиным, И.И. Чесноковой и др. Р. Бернс, например, подчеркивал, что «Я-концепция» – это совокупность представлений индивида о себе, связанных с их оценкой посредством отдельных образов, в различных условиях и ситуациях, в том числе соотнесения себя с другими людьми и оценки себя через представления других людей [1].

В то же время стоит выделить факт, что в психологической науке наблюдается недостаток изучения темы особенностей гендерных представлений о себе, их сходств и различий.

Представления о себе изначально закладываются в семье, так как родители помогают ребенку формировать восприятие картины мира и его половую идентификацию: «Ты мальчик/девочка». Позже представления продолжают формироваться под влиянием социума, а именно в школе, поскольку ведущей

деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная. Система детских представлений о себе расширяется [2].

Цель нашего исследования – проследить сходства и различия в представлениях о себе мальчиков и девочек, а также выяснить, насколько адекватно они сформированы из ранее полученного опыта. Тестирование проводилось на базе МАОУ СШ № 157 города Красноярска. В нем принимали участие 53 обучающихся 3-го класса (21 мальчик и 32 девочки).

Результат констатирующего эксперимента по методике М. Куна «Кто Я?» показал преимущественно средний уровень развития представления о себе мальчиков и девочек в равной степени.

Схожим показателем диагностики является то, что все мальчики и девочки описывают свое «Социальное Я» («Я ученик», «Я ребенок»), что подтверждает наличие сформированности представления обучающихся 3-го класса о своей половой принадлежности, социальном статусе. Отличительным показателем является то, что у девочек в характеристике себя наблюдается описание телесного «Я», а именно внешности, выражается отношение к себе и отношение со стороны других значимых людей («Я красивая», «У меня зеленые глаза», «Я низкого роста» и т. д.), что отличает их от мальчиков. Заниженная самооценка выявляется у девочек, которые описывали собственные недостатки («Я некрасивая», «Я толстая», «Не очень красивая», «Волосатые руки»). Анализ результатов мальчиков свидетельствует, что они используют в описании свои личностные качества, физические или интеллектуальные данные («Я добрый», «Я сильный», «Я спортивный», «Я умный»). Завышенную самооценку можно выделить в характеристиках в превосходной степени («Я супер», «Я лучше всех», «Я клевый»).

Средний уровень рефлексии (представления о себе) младших школьников связан с количеством их высказываний о самом себе, наличием развернутого описания, характеристики. К тому же необходимо обратить внимание на ответы детей, которые писали о своих недостатках, о проблеме в общении и сложности восприятия себя. Один из респондентов использовал проблемную идентичность («Я не знаю, кто я»), что доказывает несформированность представлений о себе.

Подводя итоги, можем сделать вывод, что представления о себе мальчиков и девочек различаются в сфере половой идентичности. Девочки подчеркивают свои женские признаки (волосы, ресницы, очертание фигуры), а мальчики отличительные – физические данные, что, в общем, тоже описывает телесное «Я». Более содержательное описание личностных, коммуникативных характеристик девочек говорит нам о том, что они психологически более развиты, нежели мальчики, их система представлений о себе шире.

Исходя из полученных данных, мы предполагаем в дальнейшем организовать работу по коррекции негативного представления о себе, которая будет проводиться со всеми составляющими «Я-концепции» (когнитивной, эмоционально-оценочной, поведенческой) для полного восприятия собственного «Я». Планируется специальное занятие, посвященное особенностям гендерных представлений о себе, их значимости.

Библиографический список

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 420 с.
2. Сорокоумова Е.А. Гендерная психология. Я-концепция в становлении личности младшего школьника: учебное пособие для среднего профессионального образования. 2-е изд. М.: Юрайт, 2024. 151 с. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/542450> (дата обращения: 13.04.2024).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 28.02.2025).

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ СРЕДСТВ ВИЗУАЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА

ON THE DEVELOPMENT OF REFLECTIVE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN USING VISUAL MANAGEMENT TOOLS

В.А. Филатова

V.A. Filatova

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

Младший школьник, педагогическая технология, приемы развития рефлексивных умений, рефлексия, средства визуального менеджмента, учебная рефлексия.

В статье рассматриваются результаты изучения актуального уровня сформированности рефлексивных умений обучающихся 2-го класса и способы развития учебной рефлексии в начальной школе с использованием средств визуального менеджмента.

Junior school student, pedagogical technology, methods of developing reflective skills, reflection, visual management tools, educational reflection.

This article examines the results of studying the current level of development of reflective skills of 2nd grade students and methods for developing educational reflection in primary school using visual management tools.

В психолого-педагогической литературе существует множество трактовок понятия «рефлексивные умения». Мы в своей работе опираемся на определение, сформулированное В.И. Слабодчиковым и Г.А. Цукерман: «рефлексивные умения» – это индивидуальная способность обучающегося устанавливать границы собственных знаний, возможностей, представлений о том, что он знает, умеет и чего не знает, не умеет [4].

На основе исследований Г.А. Цукерман и А.Б. Воронцова была составлена диагностическая программа, содержащая методики оценки актуального уровня рефлексивных умений по критериям: атрибуция «везения», «способности», «объективной сложности», «приложенных усилий» [2], умение обнаруживать знание о своем незнании, отличать известное от неизвестного, умение рассматривать и оценивать собственные мысли и действия со «стороны», уровень адекватного понимания характеристик, к которым нужно стремиться для успешного осуществления учебной деятельности, умение критично, но не категорично анализировать и оценивать мысли и действия других, обращаясь к основаниям их действий.

Разработанная диагностическая программа была использована при проведении констатирующего эксперимента, который проводился на базе МАОУ СШ № 158 «Грани». В нем приняли участие 22 обучающихся 2-го «М» класса,

из них мальчиков и девочек равное количество – по 50 %. Возраст испытуемых: 8 лет – 63,64 %, 9 лет – 36,36 %.

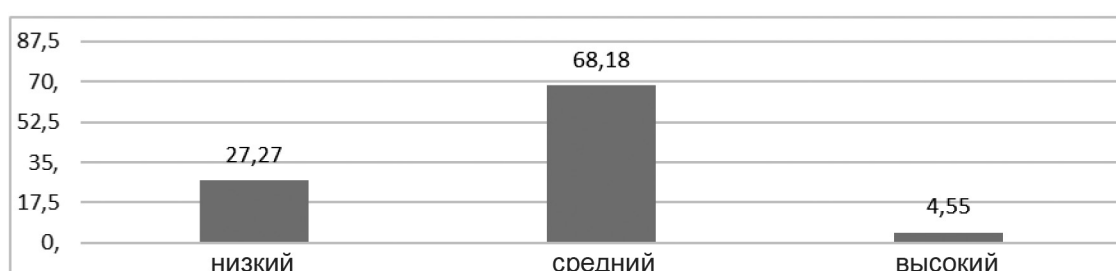


Рис. Обобщенный уровень развития рефлексивных умений младших школьников, %

По результатам исследования выполненных работ мы пришли к выводам, что у 15 участников (68,18 %) рефлексивные умения сформированы на среднем уровне, у 6 (27,27 %) преобладает низкий уровень учебной рефлексии и у одного обучающегося по всем критериям имеются показатели высокого уровня сформированности рефлексивных умений.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у обучающихся 2-го класса рефлексивные умения сформированы преимущественно на низком и среднем уровнях, поэтому необходимо разработать программу, способствующую развитию данных умений.

Важнейшей составляющей учебной деятельности является рефлексивно-оценочный компонент (учебные действия контроля и оценки). Главные цели этого этапа – развитие у обучающихся рефлексивной деятельности, способностей к обобщению, формированию адекватной самооценки. Значимость роли контроля и оценки в структуре деятельности обусловлена тем, что раскрывается механизм перехода внешнего во внутреннее, т.е. осуществляется переход действий контроля и оценки учителя в действия самоконтроля и самооценки ученика.

В представлении К.Д. Ушинского младший школьник мыслит «формами, красками, звуками, ощущениями в принципе», что подтверждает необходимость применения общедидактического принципа «наглядности», предложенного Я.А. Коменским [3]. Ввиду ряда возрастных особенностей мышление ученика начальной школы представляет собой конкретно-образное восприятие окружающего мира, а значит, важно использование наглядных средств, которые помогают отобразить абстрактные представления в виде наглядных образов [1]. Данная идея не нова и развивалась в трудах многих отечественных и зарубежных ученых, занимающихся вопросами организации процесса обучения [5].

В контексте образовательного процесса активные средства визуализации – это носители учебной информации, обеспечивающие диалоговое взаимодействие между учащимися и источниками учебного материала (наглядными пособиями). Данный «диалог» может осуществляться напрямую или опосредованно через учителя. Такие инструменты в обучении позволяют не только представлять информацию, но и системно организовывать ее, а значит, данный способ визуализации будет относиться к средствам визуального менеджмента, среди которых

представлены различные таблицы, шкалы, схемы, карты целей, лестницы достижений, календари и планеры, кластеры, интеллект-карты, дашборды, ленты времени, структурные схемы, сопоставительные таблицы, блок-схемы, матрицы, облака слов и др. Каждый из этих инструментов позволяет создать условия, в которых все понятия, определения, классификации, этапы, последовательности расположены так, что они хорошо видимы, понятны и любой участник учебного процесса способен оценить состояние системы и отдельно каждый ее компонент.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: АПН РСФСР, 1956. 520 с.
2. Легин В.Б. Формирование рефлексивных умений младших школьников в учебной деятельности // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. 2015. № 4(13). С. 55–64.
3. Ушинский К.Д. Педагогика. Избранные работы. М.: Юрайт, 2025. 258 с.
4. Цукерман Г. А. Обучение ведет за собой развитие. Куда? // Вопросы образования. 2010. № 1. С. 42–89.
5. Штейнберг В.Э. От наглядности «по Коменскому» – к дидактическим инструментам // Образовательные технологии. 2015. № 3. С. 65–84.

ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

FEATURES OF CONFLICT BEHAVIOR OF BOYS AND GIRLS OF PRIMARY SCHOOL AGE

В.М. Шихова

V.M. Shikhova

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

Младший школьник, начальная школа, конфликтное поведение, критерии оценивания, уровень сформированности.

В статье представлены результаты исследования, направленного на выявление актуального уровня конфликтного поведения мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Junior school student, primary school, conflict behavior, assessment criteria, level of development.

The article presents the results of a study to identify the current level of conflict behavior of boys and girls of primary school age.

Проблема конфликтного поведения в младшем школьном возрасте актуальна, так как это критический период для формирования личности и социального развития ребенка. Конфликты в общении, особенно между мальчиками и девочками, влияют на эмоциональное состояние и адаптацию детей. Игнорирование гендерных аспектов может ухудшить межличностные отношения и в школе, и вне ее. Мальчики и девочки по-разному воспринимают конфликты и реагируют на них, что усложняет их взаимодействие [2].

Исследования в данной области проводились как зарубежными (Eagli, T. Kilman и др.) так и отечественными (С.И. Самыгина, Л.Д. Столяренко, Н.С. Ефимова и др.) учеными. Значительный вклад в понимание данной проблемы внесли Е.А. Панина, Е. Гребенкина и И.В. Грошев и др.

Цель нашего исследования – изучение гендерных различий в конфликтном поведении младших школьников. Мы надеемся, что на основе проведенного нами эксперимента можно будет организовать работу по коррекции конфликтного поведения и улучшению эмоциональной регуляции.

Согласно определению Б.С. Волкова, «конфликтное поведение – результат внутренних и внешних противоречий между обществом, микросредой и самим человеком, между потребностью в самоутверждении и возможностью ее удовлетворения, между самооценкой и оценкой группы, между требованиями группы и собственными установками, убеждениями» [1]. Ключевыми критериями уровня конфликтного поведения являются агрессивность, тревожность и самооценка. Были использованы следующие методики: опросник Басса – Дарки, диагностика тревожности А.М. Прихожан, методика «Какой Я?» Р.С. Немова.

Констатирующий эксперимент проводился на базе СШ Красноярска. В нем приняли участие 20 обучающихся 4-го класса (8 мальчиков и 12 девочек). Рассмотрим полученные результаты.

1. Опросник Басса – Дарки.

Результаты показывают, что 63 % мальчиков имеют высокий уровень агрессивности, в то время как только 8 % девочек демонстрируют такой же уровень. Это свидетельствует о значительном преобладании агрессии у мальчиков. Высокая физическая агрессия отмечается у 63 % мальчиков и 8 % девочек. У 50 % мальчиков наблюдается высокий уровень вербальной агрессии, а у 58 % девочек – средний. 63 % мальчиков имеют высокий уровень раздражительности, тогда как 67 % девочек – низкий уровень (рис. 1).

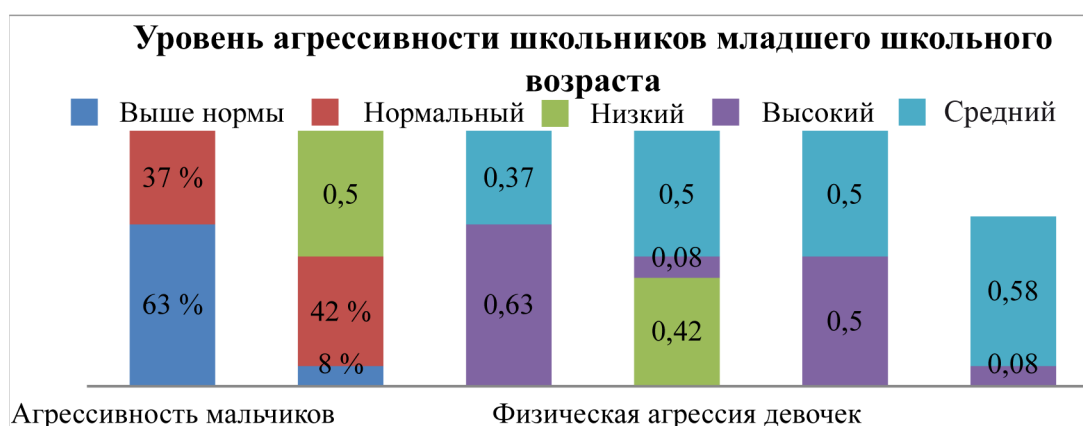


Рис. 1. Результаты опросника Басса – Дарки

2. Шкала личностной тревожности.

Результаты методики показали, что завышенный уровень тревожности у 38 % мальчиков и 8 % девочек. Несколько завышенный уровень тревожности у 50 % мальчиков и 33 % девочек. Нормальный уровень тревожности у 13 % мальчиков и 17 % девочек (рис. 2).

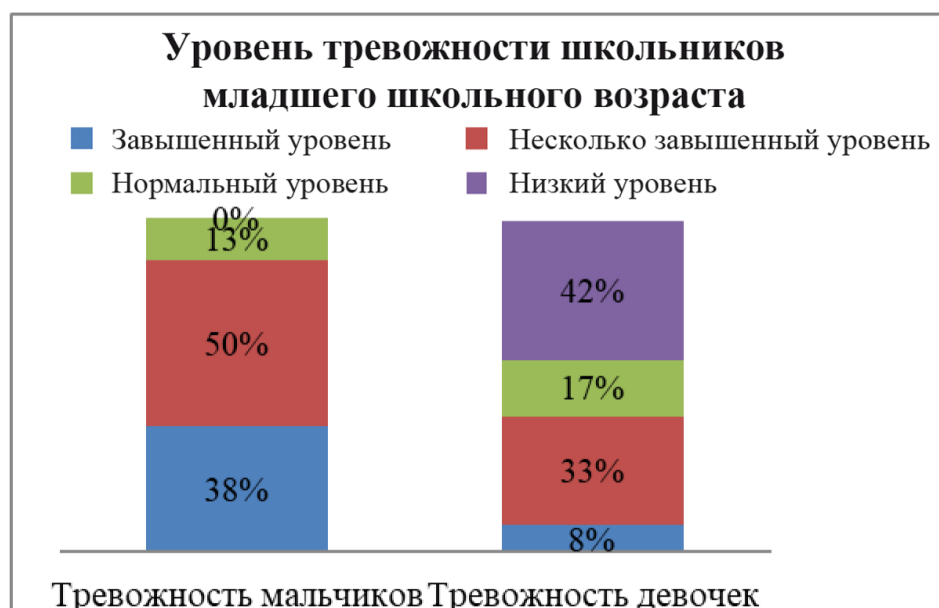


Рис. 2. Результаты методики «Шкала личностной тревожности»

3. Методика «Какой Я?».

По результатам данной методики выяснилось, что высокий уровень самооценки у 38 % мальчиков и 25 % девочек. Средний уровень самооценки преобладает у 50 % мальчиков и 67 % девочек. Низкий уровень самооценки у 13 % мальчиков и 8 % девочек (рис. 3).

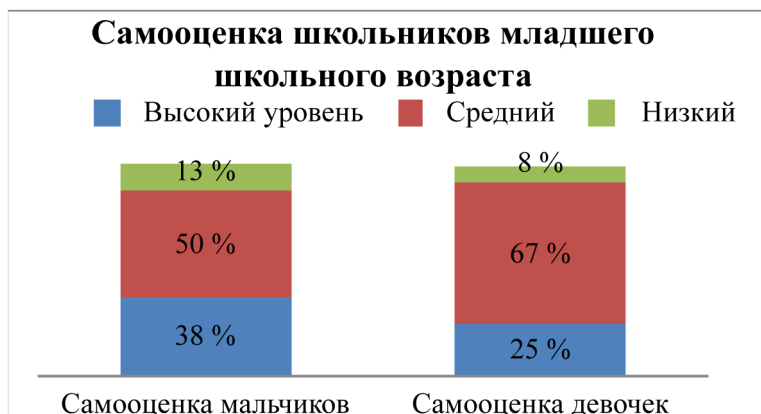


Рис. 3. Результаты методики «Какой я?»

Таким образом, в ходе нашего эксперимента выяснилось, что среди младших школьников мальчики чаще проявляют физическую агрессию и имеют высокую эмоциональную возбудимость, тогда как девочки склонны к вербальной агрессии и демонстрируют большую эмоциональную устойчивость. Это подчеркивает важность учета гендерных особенностей в работе с конфликтами.

Мы считаем, что разработка дифференцированных коррекционных программ с использованием психологических игр будет способствовать созданию благоприятной образовательной среды и гармоничному развитию детей [3].

Библиографический список

1. Волков Б.С. Психология конфликта: учебное пособие. М.: Академия, 2004. 192 с.
2. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психология и педагогика: учебник для академического бакалавриата. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019. 574 с.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: ВЛАДОС, 1999. 360 с.

Раздел 2.

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ
В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТНЫХ ОБЛАСТЕЙ
В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

ОБ ОДНОМ ИНТЕРЕСНОМ ОПЫТЕ: ПРОВЕРЯЕМ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

**ABOUT ONE INTERESTING EXPERIENCE:
WE CHECK THE LEVEL OF DEVELOPMENT
OF LOGICAL UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES
IN LITERARY READING LESSONS**

Е.Ш. Алудаури

E.Sh. Aludauri

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

Логические универсальные учебные действия, младший школьник, литература, фольклор, небылицы.

В статье рассказывается о результатах констатирующего эксперимента, проведенного в одной из красноярских школ с целью определения актуального уровня развития логических универсальных учебных действий у младших школьников на материале абсурдных литературных текстов и словесного фольклора.

Logical universal learning activities, elementary school student, literature, folklore, the tall tales.
The article describes the results of a ascertaining experiment conducted in one of the Krasnoyarsk schools in order to determine the current level of development of logical universal educational actions among younger schoolchildren on the materials of absurd literary texts and verbal folklore.

За последние десятилетия образовательная практика активно фокусируется на развитии логического мышления. В стремительно изменяющемся мире в условиях цифровой реальности и информационного перенасыщения умение думать, рассуждать логически становится ключевой компетенцией, необходимой для жизни вообще, а также для успешной учебы и профессиональной деятельности [6]. Основы мыслительных процессов закладываются в раннем детском возрасте и развиваются на начальном этапе обучения, поэтому так важно уделять внимание развитию логических универсальных учебных действий уже в младших классах.

Нами было проведено исследование, направленное на выявление уровня сформированности логических универсальных учебных действий у третьеклассников на уроках литературного чтения. Исследование проходило на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей № 28» города Красноярска. В эксперименте приняли участие ученики 3-го «Г» класса (27 человек, из них 12 девочек и 15 мальчиков), обучающихся по системе Л.В. Занкова.

Были определены следующие критерии: умения анализировать, сравнивать, классифицировать, выстраивать логическую последовательность, обобщать. Все эти умения мы стремились проверить на словесном материале, то есть на фольклорных или литературных текстах, в том числе на текстах абсурдных: небылицах, перевертышах, нелепицах. Приступая к эксперименту, мы предполагали, что уровень развития логических универсальных действий у третьеклассников окажется невысоким (либо низким, либо средним).

С целью выявления актуального уровня сформированности логических УУД у обучающихся 3-го класса были подобраны следующие диагностические методики.

1. Методика «Нелепица» (автор Р.С. Немов). Она была несколько изменена: мы использовали не картинки, как в первоисточнике, а тексты (стихи-перевертыши). Цель методики – определить уровень образно-логического мышления, прежде всего уровень умения анализировать, то есть находить нарушенные логические связи и восстанавливать их [2].

2. Методика «Исключение понятий» (автор С.Х. Сафонова), направленная на исследование умения классифицировать понятия [4].

3. Методика «Понимание скрытого смысла метафор, пословиц и поговорок» (авторы М.М. Семаго, Н.Я. Семаго.). С ее помощью мы определяли уровень понимания ребенком скрытого смысла и подтекста, то есть умение абстрагироваться [5].

4. Методика «Сравнение понятий» (автор А.В. Пилипенко), направленная на умение сравнивать, сопоставлять, находить в значениях слов общее и различное [3].

5. Методика «Последовательность событий» (автор А.Н. Бернштейн), определяющая способность выстраивать логическую последовательность и обосновать ее [1].

Следует отметить, что наиболее успешно испытуемые справились с методикой «Нелепица»: по умению анализировать ни один из них не показал низкого уровня. Жанр небылицы («Дело было в январе первого апреля» и т.п.) вызывает у детей самые позитивные эмоции, они очень легко и с удовольствием обнаруживают и восстанавливают нарушенные логические связи.

Самые серьезные трудности вызвало задание на понимание скрытого смысла метафор, пословиц и поговорок. Умение абстрагироваться оказалось развито на низком уровне у 67 % участников эксперимента («ежовые рукавицы» – рукавицы, принадлежащие ежу; «кот наплакал» – грустный кот). Еще большую сложность представляли собой пословицы и поговорки, особенно такие выражения, как «шила в мешке не утаишь». Малоупотребительное слово «шило» непонятно современным школьникам, а следовательно, неясна и сама пословица.

На основании проведенной диагностики мы сделали следующий вывод: логические универсальные учебные действия у обучающихся 3-го класса развиты недостаточно хорошо, так как 48 % испытуемых продемонстрировали средний уровень их развития (рис.). Наша гипотеза подтвердилась.

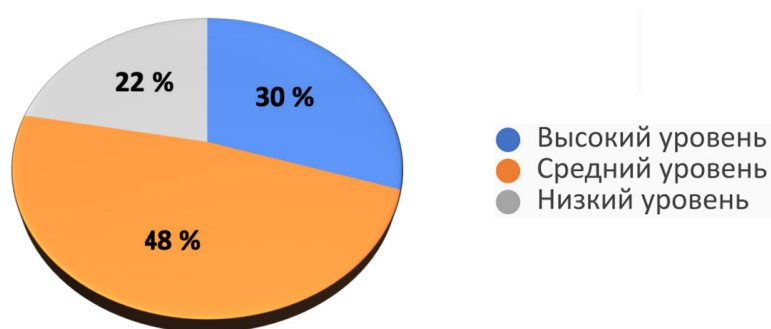


Рис. Уровень развития логических УУД у обучающихся 3-го класса

Результаты эксперимента показали, что необходима специальная работа по развитию универсальных логических учебных действий у третьеклассников. Мы считаем, что такую работу можно проводить не только на уроках математики, но и на уроках литературного чтения, особенно на материале абсурдной поэзии и близких к ней жанров (фольклорных небылиц, разного рода нелепиц и литературного нонсенса), поскольку они, по справедливому выражению К.И. Чуковского, являются для детей, с одной стороны, забавной игрой, с другой – «благотворной гимнастикой ума» [6].

Библиографический список

1. Бернштейн А.Н. Последовательность событий [Электронный ресурс]. URL: mdourossianka.ru/wp-content/uploads/2020.docx (дата обращения: 23.03.2025).
2. Немов Р.С. Психология. 4-е изд. М.: ВЛАДОС, 2001. С. 97–100.
3. Пилипенко А.В. Практикум по психологии [Электронный ресурс]. URL: <http://window.edu.ru/resource/622/61622/files/phsih010.pdf> (дата обращения: 23.03.2025).
4. Сафонова С.Х. Исключение понятий [Электронный ресурс]. URL: <https://psylist.net/hrestomati/00044.htm> (дата обращения: 23.03.2025).
5. Семаго Н.Я. Семаго М.М. Теория и практики оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2005. 384 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2022. 31 с.
7. Чуковский К.И. Лепые нелепицы // Чуковский К.И. От двух до пяти. Гл. 4 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/knigi/onetofive/glava-chetvertaya> (дата обращения: 13.08.2025).

ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ

FORMATION OF SAFE BEHAVIOR IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE INFORMATION ENVIRONMENT

М.А. Давтян

M.A. Davtyan

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

Интернет, кибербезопасность, безопасное поведение, младший школьник, игровая зависимость, угроза.

Статья посвящена проблеме формирования безопасного поведения младших школьников в информационной среде. Исследуется уровень безопасного поведения младших школьников в интернете, определяемый его доступностью, целями, частотой и временем использования, объемом знаний по кибербезопасности, уровнем игровой зависимости.

Internet, cybersecurity, safe behavior, primary school student, gambling addiction, threat.

The article is devoted to the problem of the formation of safe behavior of primary school students in the information environment. The level of safe behavior of younger schoolchildren on the Internet is studied, determined by its accessibility, goals, frequency and time of use, the amount of knowledge on cybersecurity, and the level of gambling addiction.

Использование интернета в современных условиях играет важную роль в процессе формирования интересов младших школьников, однако оно может привести к нежелательным последствиям. Младшие школьники, часто не имеющие достаточного опыта и знаний о правилах безопасного поведения в информационной среде, могут стать легкой добычей для киберпреступников, хакеров, педофилов, экстремистов и других злоумышленников. Неверное использование личных данных, незащищенные пароли, доверие к незнакомым людям в сети, неконтролируемое общение в социальных сетях – все это может привести к серьезным последствиям для младших школьников.

Поэтому уже в начальной школе очень важно обучать детей правилам безопасного поведения в информационной среде, чтобы они могли использовать цифровые ресурсы эффективно и без вреда для себя. Данная проблема отражена в Федеральном законе «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ. Проблема защиты детей от нежелательной информации и формирование умений работать с ней – одна из важных задач образования [7].

Вопросами, касающимися безопасного поведения младших школьников в информационной среде, занимались такие авторы, как Н.А. Водопьянова [4], С.Г. Антонова [2] и др.

Во ФГОС НОО представлены личностные результаты обучающихся по предмету «Окружающий мир», один из которых – умение руководствоваться правилами и нормами безопасного поведения в информационной среде [5].

С целью изучения уровня сформированности безопасного поведения младших школьников в информационной среде в 2025 г. нами было проведено экспериментальное исследование 28 обучающихся 2-го «А» класса в возрасте 8–9 лет на базе МБОУ «Лицей № 8» города Красноярск.

Гипотеза исследования: уровень безопасного поведения младших школьников в интернете зависит от доступности интернета, цели и частоты его использования, времени, проводимого систематически в социальных сетях, объема знаний по кибербезопасности, степени игровой зависимости, и в основном является низким. В эксперименте были использованы следующие методики: тест по информационной безопасности «Интернет» В.И. Матвиенко (методика 1) [6]; анкета «Безопасность и интернет» Е.А. Королева (методика 2) [1] и опросник «Я и компьютерная игра» [3] (методика 3). Целью работы явилось определение актуального уровня сформированности безопасного поведения младших школьников в сети Интернет.

Результаты изучения степени осведомленности младших школьников о правилах безопасного поведения в сети Интернет по методике 1 показали, что 75 % младших школьников по этому критерию находятся на низком уровне, т.е. они значительно подвергнуты информационным угрозам, поскольку не знают, как определить, что их компьютер заражен, что делать в случае получения подозрительного сообщения по электронной почте, чем отличается компьютерный вирус от компьютерного червя, совсем не знакомы с троянской программой. Результаты исследования продолжительности времени использования сети Интернет по методике 2 показали, что по этому критерию 79 % младших школьников находятся на низком уровне: интернет у этих респондентов занимает все свободное время, существует высокий риск развития интернет-зависимости.

Исследование соблюдения школьниками норм и правил работы за компьютером, важности для них компьютерной игры по методике 3 показало, что у 71 % испытуемых эти показатели находятся на низком уровне. Обучающиеся не соблюдают нормы и правила работы за компьютером, компьютерная игра занимает почти все их свободное время; они часто думают о компьютерной игре, достигнутых в ней результатах и стремятся их повысить.

По итогам всех трех диагностик у большинства участников эксперимента отмечается низкий уровень сформированности безопасного поведения в сети Интернет, что может быть связано с незащищенными данными респондентов, наличием у них игровой зависимости в той или иной степени, а также с частым использованием интернета для различных, и не только учебных, целей. Результаты эксперимента подтверждают гипотезу исследования и доказывают необходимость дальнейшей работы учителя над повышением уровня безопасности школьников в этом отношении.

Библиографический список

1. Анкета для учащихся «Безопасный интернет» [Электронный ресурс]. URL: <https://infolesson.kz/anketa-dlya-uchashihsya-bezopasnyj-internet-5439411.html> (дата обращения: 29.03.2025).
2. Антонова С.Г. Информационная культура личности: вопросы формирования. СПб.: Высшее образование России, 2014. 243 с.
3. Беловол Е.В., Колотилова И.В. Разработка опросника для оценки степени увлеченности ролевыми компьютерными играми // Психологический журнал. 2011. № 6. С. 52–64.
4. Водопьянова Н. А. Информационная культура младших школьников: по материалам исследования. Ставрополь, 2010. 58 с.
5. Приказ Минпросвещения России от 16.11.2022 № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2022 № 71762). URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-16112022-n-992/> (дата обращения: 29.03.2025).
6. Тест Единого урока по безопасности в сети Интернет [Электронный ресурс]. URL: <https://infolesson.kz/test-edinogo-uroka-po-bezopasnosti-v-seti-internet-3282414.html> (дата обращения: 29.03.2025).
7. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/ (дата обращения: 29.03.2025).

ФОРМИРОВАНИЕ УВАЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДНОМУ КРАЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FORMATION OF A RESPECTFUL ATTITUDE TOWARDS THE NATIVE LAND AMONG PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE FRAMEWORK OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

О.С. Диковская

O.S. Dikovskaya

Научный руководитель Т.А. Загидулина
Scientific adviser T.A. Zagidulina

Уважительное отношение, родной край, младшие школьники, внеурочная деятельность.
Постановка проблемы. В статье раскрывается значение внеурочной деятельности по формированию уважительного отношения к родному краю у младших школьников. Целью работы является разработка содержания программы внеурочной деятельности, направленной на формирование уважительного отношения к родному краю. Автор констатирует текущий уровень уважительного отношения к родному краю у младших школьников и предлагает программу, способствующую повышению актуального уровня.

Respectful attitude, native land, younger schoolchildren, extracurricular activities.
Statement of the problem. The article reveals the importance of extracurricular activities to develop a respectful attitude towards the native land in primary school students. The aim of the work is to develop the content of the extracurricular activities program aimed at forming a respectful attitude towards the native land. The author of the work states the current level of respect for the native land among younger schoolchildren and suggests a program that helps to raise the current level.

В рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования необходимо сформировать у обучающихся уважительное отношение к России, родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны, ее современной жизни [2]. Формирование уважительного отношения к родному краю происходит в рамках как урочной, так и внеурочной деятельности, но реализация внеурочной деятельности помогает сконцентрироваться на достижении конкретных результатов освоения образовательных программ, предусмотренных ФГОС НОО, с учетом специфики школы, ее территориального расположения, ученического состава, доступности иных вспомогательных учреждений.

Реализация программы должна быть направлена на формирование трех компонентов отношения, выделенных В.С. Мясищевым: когнитивного, поведенческого и эмоционально-оценочного [1].

Для оценки состояния проблемы уровня сформированности уважительного отношения к родному краю было проведено констатирующее исследование

на базе 3-го класса МБОУ «Средняя школа № 97» ЗАТО Железногорск. В исследовании приняло участие 15 учащихся. В ходе исследования было выявлено, что уровень сформированности компонентов уважительного отношения к родному краю разный, например, сформированность когнитивного компонента оценивается как низкая, тогда как оценка сформированности поведенческого компонента преимущественно высокая. Оценка сформированности общего уровня уважительного отношения к родному краю совпадает с оценкой сформированности эмоционального компонента: у 5 учащихся (33,3 %) низкий уровень и у 10 учащихся (66,7 %) – средний.

Для выравнивания сформированности компонентов и дальнейшего развития уважительного отношения к родному краю была разработана программа внеурочной деятельности «Я – житель Красноярского края».

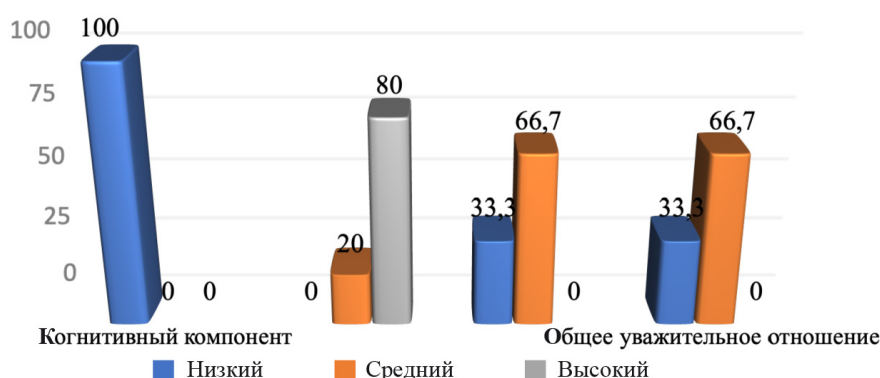


Рис. Оценка уважительного отношения к родному краю в 3-м классе

Программа рассчитана на 34 часа и содержит следующие разделы.

1. «Мой край и я», в рамках которого учащиеся получают представления о своей семье и ее значении в жизни края, своей школе и месте, где они живут.
2. «Люди моего региона», в котором учащимся будет рассказано об их знаменитых земляках, современниках, основателях Красноярского края, коренных народах, знаменитых деятелях культуры и экономики Красноярского края.
3. «Экономика региона», в котором учащиеся узнают о членах своей семьи как важных субъектах экономических отношений края, истории становления экономики Енисейской Сибири, развитии экономики Красноярского края в XX в. и на современном этапе.
4. «Культура региона», в котором учащиеся познакомятся с популярными в крае праздниками и традициями их празднования, театральной, музейной и библиотечной культурой края. Для развития поведенческого компонента в рамках нескольких разделов предусмотрено посещение фабрики игрушек «Бирюсинка», приуроченное к празднованию Нового года.
5. «Спортивная жизнь Красноярского края», в рамках которого учащиеся обратят внимание на свои спортивные успехи, спортивные увлечения своей семьи, узнают об истории становления краевого спорта и основных дисциплинах, популярных в Красноярском крае, о мировых соревнованиях, проходивших на территории края, спортсменах и тренерах мировой величины, самостоятельно поучаствуют в таком спортивном событии, как «Президентские спортивные игры».

6. «Природа Красноярского края», изучая который, учащиеся узнают географию Красноярского края, мир животных и растений края, заповедники и природные парки Красноярского края. Кроме того, в рамках раздела учащимся будет предложен разбор кейса «А как бы поступил я?» по одной из представленных экологических тем: вопрос о строительстве завода ферросплавов, разлив дизельного топлива в Норильске, режим черного неба в Красноярске. В ходе подготовки к празднованию Международного женского дня учащиеся сделают аппликации и рисунки букетов из местных цветов. Завершит блок экскурсия на природу, в парк культуры и отдыха им. С.М. Кирова в ЗАТО Железногорск.

7. «История Красноярского края», в котором обучающиеся познакомятся с образом Красноярского края, известным всей России через образцы популярной и классической культуры, информацию федеральных СМИ. Кроме того, обучающиеся узнают историю освоения региона, важные археологические находки на территории края, историю края в советский период и настоящее время. Два занятия будут посвящены истории края в период Великой Отечественной войны, разбору кейса «А как бы поступил я?» в условиях мобилизации в период ВОВ.

Программа внеурочной деятельности «Я – житель Красноярского края» направлена на комплексное формирование и повышение уровня уважительного отношения к родному краю и решает задачу компенсации низких показателей когнитивного и эмоционального компонентов.

Библиографический список

1. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: МПСИ, 2015. 158 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. 5-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2022. 31 с.

УМЕЮТ ЛИ МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ АНАЛИЗИРОВАТЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ?

DO PRIMARY SCHOOL CHILDREN KNOW HOW TO ANALYZE A LITERARY TEXT?

В.Д. Епишкина

V.D. Epishkina

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

Младший школьник, анализ текста, интерпретация текста, диагностика уровня сформированных умений, начальная школа.

В статье рассматриваются результаты исследования уровня сформированности умений анализировать и интерпретировать текст младшими школьниками. В рамках исследования был проведен анализ результатов эксперимента, направленного на изучение актуального уровня сформированности у третьеклассников умений анализировать и интерпретировать текст.

Junior high school student, text analysis, text interpretation, diagnosis of the level of formed skills, elementary school.

The article discusses the results of a study of the level of formation of skills to analyze and interpret text by younger schoolchildren. As part of the study, the responses of the experiment were analyzed in order to study the current level of formation of the skills to analyze and interpret the text by third graders.

Умения анализировать и интерпретировать текст систематически развиваются на уроках литературного чтения, что предусмотрено федеральным государственным образовательным стандартом. Работа на уроках над совершенствованием рассматриваемых умений реализует достижение еще одной задачи школы – всестороннего развития личности ребенка.

С изучением анализа и интерпретации текста связано множество отечественных и зарубежных работ. Так, например, А.Б. Есин считает, что анализ текста – это изучение компонентов произведения и их связей, а также тех или иных художественных приемов и принципов [2]. На основе изучения трудов Н.Н. Светловской, Т.В. Рыжковой, В.В. Волиной можно выделить следующие критерии для оценивания уровня сформированности умения анализировать текст: умения разделить текст на смысловые части и объяснить связи между ними, понимать мотивы поступков героев и их характеры, понимать смысл средств художественной выразительности.

Интерпретация текста, то есть творческое, сознательное стремление читателей обнаружить, истолковать смысл произведения в каждой его части [3], включает в себя понимание авторского отношения к героям и ситуациям, понимание авторского пафоса и идеала, основной авторской мысли.

С целью изучения актуального уровня сформированности умений анализировать и интерпретировать текст младшими школьниками был проведен констатирующий эксперимент на базе МАОУ СШ № 157. В исследовании принял участие обучающиеся 3-го класса (21 человек) в возрасте 9–10 лет. В качестве методики нами был выбран сборник заданий Е.В. Бунеевой и О.В. Чиндиловой, направленный на работу с текстом и соответствующий поставленным критериям [1].

В рамках исследования детям было необходимо ознакомиться с текстом Розалинда Кервина «Заяц предупреждает об опасности» и выполнить самостоятельно 16 заданий, условно разделенных на 4 группы в зависимости от их назначения: 1) проверка общего понимания содержания прочитанного текста, проверка умения находить фактуальную информацию, заданную в явном виде; 2) проверка умений извлечь из текста подтекстовую информацию, данную в неявном виде, сформулировать на ее основе несложные выводы; 3) проверка понимания языка текста, последовательности его смысловых частей, осмысления общей структуры; 4) проверка умения понять общий смысл текста, приблизиться к пониманию авторского замысла, определить на основе проведенного смыслового анализа чувства главных героев.

Методикой исследования было определено 4 уровня сформированности диагностируемых умений: низкий, необходимый, прочный и высокий. Результаты эксперимента показали, что у большинства обучающихся 3-го класса преобладает прочный уровень сформированности умений анализировать и интерпретировать текст, что соответствует 24–28 баллам. У 25 % учеников диагностируемые умения сформированы на необходимом уровне, что соответствует 17–23 баллам. Одинаковый процент участников исследования, а точнее 16,6 %, имеют низкий и высокий уровни сформированности указанных умений (рис.).



Рис. Итоговый интегральный показатель уровня сформированности умений анализировать и интерпретировать текст младшими школьниками (распределение, %).

Наиболее часто встречающейся ошибкой у обучающихся с низким, необходимым и прочным уровнями сформированности рассматриваемых умений стала подмена информации из текста субъективной оценкой и личным мнением.

Данная ошибка свидетельствует о том, что умение извлекать подтекстовую, скрытую информацию развито слабо.

Также низкие показатели при анализе выполненных работ встречаются в заданиях, направленных на извлечение концептуальной информации, где детям необходимо дать развернутый ответ. Так, например, некоторыми детьми образ и характер зайца – главного героя произведения – был воспринят искаженно в связи с неполноценным пониманием авторского замысла текста.

16,6 % работ, выполненных на недостаточном уровне, отражают плохо сформированное умение проводить анализ текста, понимать его сложные структуры, а также выявлять его смыслы.

Особый интерес вызывают результаты обучающихся в задании 6, подразумевающим выбор трех глаголов из первой части текста, с помощью которых можно понять, как быстро развивались события определенного отрывка текста. Анализируя ответы учеников, можно сделать вывод, что многие неверно определили границы частей текста, так как глаголы выписывали из разных частей, но при этом соблюдали одно из требований задания – выбранные ими глаголы действительно описывали то, насколько стремительно развивались события сюжета.

Результаты проведенного исследования показывают, что умения анализировать и интерпретировать текст у большинства обучающихся, участвовавших в эксперименте, сформированы на хорошем уровне.

Таким образом, многие учащиеся могут адекватно интерпретировать произведение, а также высказать свое мнение на основе проанализированной информации из текста и аргументировать его. Для совершенствования умений, связанных анализом и интерпретацией художественного произведения, необходима комплексная работа, в которую должны быть включены задания на все необходимые критерии.

Библиографический список

1. Бунеева Е.В., Чиндилова О.В. Итоговые контрольные работы по чтению. М.: Баласс, 2016, 64 с.
2. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: учебное пособие. М.: Флинта, 2024. 248 с.
3. Матвеева Е.И. Учим младшего школьника понимать текст. М.: ВАКО, 2005. 240 с.

К ВОПРОСУ ОБ УРОВНЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ У ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ

ON THE ISSUE OF THE LEVEL OF COGNITIVE INTEREST IN LITERARY READING AMONG 3RD GRADE STUDENTS

Ф.П. Ибишова

F.P. Ibishova

Научный руководитель Н.В. Кулакова
Scientific adviser Н.В. Кулакова

Познавательный интерес, литературное чтение, младшие школьники, познавательная активность, мотивация.

В статье рассматривается проблема развития познавательного интереса младших школьников к урокам литературного чтения. Автор выявляет актуальный уровень познавательного интереса на основе соответствующих методик.

Cognitive interest, literary reading, primary school students, cognitive activity, motivation.

This article examines the issue of developing the cognitive interest of younger schoolchildren in literary reading lessons. The author identifies the level of its development on the basis of appropriate methods.

В соответствии с ФГОС НОО младший школьник должен овладеть навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров; осознавать значимость чтения для личного развития; понимать роль чтения, использовать разные виды чтения; уметь осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев [7].

В решении этих задач ключевая роль отводится познавательному интересу [1; 2; 5]. Его развитие оказывается для учителя первостепенной задачей, требующей комплексного подхода и учета индивидуальных особенностей каждого ученика.

Познавательной активности и познавательному интересу посвящены исследования Э.А. Барановой, Л.А. Гордона, А.Ю. Дейкиной, С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной и др.

Проблема, затронутая в статье, обретает особую остроту в контексте стремительной цифровизации. Отсутствие тяги к чтению у подрастающего поколения становится тревожным сигналом, свидетельствующим о потенциальной утрате ценных когнитивных и эмоциональных навыков.

Актуальность данного вопроса подтверждается результатами масштабного социального исследования «Чтение детей и подростков в семье: роль родителей», РГДБ в 2024 г. [8]. Исследование показало, что чтение печатных книг занимает 8-е место в структуре досуга детей. Тем временем в исследовании «Отношение

российских детей и подростков к чтению книг», проведенном РГДБ в 2021 г., чтение печатных книг входило в ТОП-3 наиболее распространенных практик проведения досуга [6].

С целью изучения актуального уровня развития познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников нами было проведено исследование, охватывающее следующие критерии: познавательная потребность, познавательная активность, познавательная мотивация. Мы предположили, что познавательный интерес к литературному чтению у обучающихся 3-го класса развит преимущественно на низком уровне.

В эксперименте принимали участие 25 обучающихся 3-го класса «Г» МАОУ «Гимназия № 11 им. А.Н. Кулакова» города Красноярск. В ходе исследования мы использовали следующие методики.

1. «Изучение отношения к учению и к учебным предметам» (Г.Н. Казанцева) [4]. Результаты показали, что 16 человек (64 %) имеют средний уровень учебной мотивации. Младшие школьники охотно выполняют учебные задания, но их интерес к урокам падает при столкновении с трудными задачами.

2. По методике «Познавательная потребность» (В.С. Юркевич) [9] у 60 % учащихся (15 человек) выявлен низкий уровень познавательной потребности. Данные школьники демонстрируют недостаточный интерес к учебному процессу, отсутствует выраженная любознательность, они не обращаются к дополнительной литературе.

3. Согласно методике «Познавательная активность» (А.А. Горчинская) [3], 56 % учащихся (14 человек) показали низкий уровень познавательной активности на уроках литературного чтения. Это проявляется в отсутствии стремления к самостоятельному выполнению домашних заданий, нежелании изучать дополнительный материал по литературному чтению и недостаточной инициативности в выражении и отстаивании собственной точки зрения.

Таким образом, результаты диагностических методик демонстрируют общую тенденцию к недостаточному развитию познавательного интереса к литературному чтению у младших школьников. Исходя из полученных данных, можно заключить, что познавательный интерес к литературному чтению учащихся 3-го класса «Г» развит преимущественно на низком уровне. Можно сделать вывод о том, что гипотеза исследования полностью подтвердилась и полученные результаты подтверждают актуальность нашего исследования.

Библиографический список

1. Божович Л.И. Мотивы учения у детей младшего школьного возраста // Очерки психологии детей: младший школьный возраст. М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1950. 192 с.
2. Волостникова А.Г. Познавательные интересы и их роль в формировании личности. Свердловск, 2018. 130 с.
3. Горчинская А.А. Диагностика познавательной активности младших школьников: методические рекомендации. СПб.: Речь, 2018. 64 с.

4. Казанцева Г.Н. Диагностика учебной мотивации школьников: методическое пособие. М.: Национальный книжный центр, 2017. 96 с.
5. Кулакова Н.В., Колесникова Т.А., Назранова К.А. Теоретические основы использования информационно-коммуникационных технологий как средства развития словарного запаса младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-2. С. 197–201. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-ispolzovaniya-informatsionno-kommunikatsionnyh-kak-sredstva-razvitiya-slovarnogo-zapasa-mladshego-shkolnika> (дата обращения: 02.07.2025).
6. Отношение российских детей и подростков к чтению книг. URL: <https://www.calameo.com/read/001280108c0f23e69a400> (дата обращения: 21.03.2025).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. 5-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2022. 31 с.
8. Чтение детей и подростков в семье: роль родителей. URL: <https://rgdb.ru/professionalam/16434-rgdb-predstavlyaet-rezultaty-issledovaniya-chtenie-detej-i-podrostkov-v-seme-rol-roditelej> (дата обращения: 21.03.2025).
9. Юркевич В.С. Развитие познавательной потребности у школьников // Вопросы психологии. 2015. № 3. С. 56–67.

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ ОВЛАДЕНИЯ РЕЧЕВЫМИ НОРМАМИ У ЧЕТВЕРОКЛАССНИКОВ

THE CURRENT LEVEL OF MASTERY OF SPEECH NORMS AMONG FOURTH-GRADERS

Т.В. Кульбенюк

T.V. Kulbenok

Научный руководитель Н.А. Вальянов
Scientific adviser N.A. Valyanov

Культура речи, младший школьник, начальная школа, речевая норма.

Статья посвящена проблеме сформированности основ культуры речи у младшего школьника. В материале представлены результаты исследования актуального уровня овладения речевыми нормами (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, этикетными) в 4-м классе.

Culture of speech, junior schoolchild, primary school, speech norm.

The article is devoted to the problem of formation of the basics of speech culture in primary schoolchildren. The material presents the results of a study of the current level of mastery of speech norms by fourth graders (orthoepic, lexical, grammatical, etiquette).

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) установлены основные требования к предметным результатам по русскому языку: осознание правильной устной и письменной речи как показателя общей культуры человека; овладение основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка: использование в речевой деятельности норм современного русского литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических, пунктуационных) и речевого этикета [4]. Однако результаты современных диагностических исследований свидетельствуют о невысоком уровне речевой культуры у обучающихся начальной школы [1].

Объектом нашего исследования стал процесс овладения речевыми нормами обучающихся начальной школы, предметом исследования – актуальный уровень овладения нормами речевой культуры в 4-м классе. В нашем эксперименте приняли участие 20 четвероклассников, обучающихся в лицее № 28 города Красноярск.

Для выявления актуального уровня сформированности основ культуры речи у младших школьников были выбраны следующие критерии: *правильность речи* (овладение орфоэпической, лексической, грамматической нормами языка); *логичность речи* (диалогическое умение); *владение речевым этикетом* (речевыми этикетными формулами). Правильность речи измерялась методиками

Р.И. Лалаевой [3], А.Г. Горьковец [2]. Логичность речи (диалогическое умение) и владение речевым этикетом оценивались по методическим рекомендациям Л.И. Тимченко [5].

Применяя систему оценивания с помощью выбранных методик, мы получили следующие результаты. В коммуникативной ситуации, созданной конвенционально, речевым этикетом обучающиеся владеют на высоком уровне – умеют выражать благодарность, отказ или просьбу, исходя из определенной ситуации общения.

Диалогическое умение сформировано на среднем уровне: наблюдается несвязность предложений в прямой речи, присутствуют незавершенность или излишняя краткость мысли, наблюдается содержательное несоответствие в вопросно-ответной форме, сопровождаемое отклонением от темы общения. В речи младшего школьника присутствуют словесный сор, заикания. Заметно затруднение в составлении предложений с осложняющими речевыми конструкциями. Правила общения соблюдались всеми участниками эксперимента. На среднем уровне соблюдаются в диалоге орфоэпические, лексические и грамматические нормы.

Выявление актуального уровня сформированности *правильности речи* проводилось с помощью диктанта и методом тестирования с открытой формой ответов. Диктант показал, что младший школьник умеет верно писать слова на изученные правила орфографии, определять постановку пунктуационных знаков при однородных членах и в конце предложения, надлежащим образом оформлять работу. При проверке диктанта были выявлены затруднения в перекодировке устной речи в письменную. Шесть учеников (30 %) допустили описки, подменяя одни слова другими, похожими; пятая часть класса (20 %) ошиблась в определении границ предложений, учитывая, что при устном воспроизведении текста делались смысловые паузы, соответствующие концу предложения. У двоих обучающихся (10 %) были допущены оба вида вышеуказанных ошибок. У остальных – 12 учеников (40 %) – данные ошибки не обнаружены. От 3 до 7 орфографических ошибок допустили 11 четвероклассников (55 %); от 8 до 12 орфографических недочетов выявлены у 5 обучающихся (25 %), три ученика (15 %) сделали более 17 орфографических ошибок. В каждой работе, стоит отметить, минимально наблюдались 3 орфографические и 1 пунктуационная ошибка. Результаты проведенного исследования показывают, что владение грамматической нормой у испытуемых находится преимущественно на низком уровне.

Владение акцентологической нормой, как показывает наше исследование, находится у четвероклассников на низком уровне. Лишь один четвероклассник (5 %) владеет произносительной нормой на высоком уровне, один (5 %) – на среднем, остальные 18 (90 %) – на низком. 50 % испытуемых показали низкий уровень владения лексической нормой, 9 человек (45 %) – средний, 1 человек (5 %) – высокий.

Низкий уровень владения акцентологической нормой младшим школьником – достаточно распространенное явление в современных реалиях. Оно обусловлено несколькими факторами. Во-первых, возрастными особенностями (в младшем школьном возрасте дети еще находятся на этапе формирования фонематического слуха и грамматической системы языка в целом), во-вторых – отсутствием необходимых для формирования орфоэпической грамотности условий (высокая языковая восприимчивость, когнитивная способность воспроизведения нормативного образца, подражание «произносительному» эталону), преимущественной развитостью произвольной памяти над произвольной.

Таким образом, проблема овладения речевыми нормами в 4-м классе начальной школы на сегодняшний день является актуальной. Требуются основательная работа по выявлению причин сложившейся ситуации, подбор авторских методик по ее исправлению и совершенствованию речевых навыков четвероклассников.

Библиографический список

1. Агафонова В.А., Сатарова Л.А. Формирование культуры речи у младших школьников // Московский педагогический журнал. 2019. № 2. С. 6–12.
2. Горьковец А.Г. Формирование акцентологических умений младших школьников в процессе изучения русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/prezentaciya-formirovanie-akcentologicheskikh-umenij-mladshih-shkolnikov-v-processe-izucheniya-russkogo-yazyka-7664666.html> (дата обращения: 28.02.2025).
3. Лалаева Р.И., Прищепова И.В. Выявление дизорфографии у младших школьников. СПб.: СПбГУПМ, 1999. 36 с.
4. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 05.03.2025).
5. Тимченко Л.И. Диагностика, контроль и оценивание образовательных результатов по русскому языку в начальной школе (2–4 кл.): методические рекомендации. М.: Бином, 2019. 137 с. (Оценка образовательных результатов в начальной школе).

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ПРИРОДООХРАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИГРЫ

FORMATION OF COGNITIVE INTEREST ENVIRONMENTAL PROTECTION ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH INTELLECTUAL GAME

Е.М. Милицкая

Е.М. Militskaya

Научный руководитель Н.В. Абрамовских
Scientific adviser N.V. Abramovskikh

Младший школьник, познавательный интерес, природоохранная деятельность, интеллектуальная игра, окружающий мир.

В статье раскрывается сущность терминов «познавательный интерес к природоохранной деятельности у детей младшего школьного возраста» и «интеллектуальная игра», характеризуются критерии и показатели сформированности познавательного интереса к природоохранной деятельности.

Primary school student, cognitive interest, environmental protection, intellectual game, surrounding world.

The article reveals the essence of the terms “cognitive interest in environmental protection activities in primary school children” and “intellectual game”, describes criteria and indicators of the formation of cognitive interest in environmental protection activities.

Острота глобальных экологических проблем современности привела к необходимости воспитания экологически грамотной личности. Решение этой задачи затруднительно осуществить без формирования у подрастающего поколения познавательного интереса к природоохранной деятельности, так как охрана природы – необходимое условие для сохранения мира и поддержания баланса между природой и обществом. Об этом свидетельствуют отдельные положения нормативных правовых документов РФ в сфере образования (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3], ФГОС НОО (п. 41.1.6., 41.1.7) [5] и ФОП НОО (п. 170.2.5) [4]). Следовательно, в настоящее время данная проблема является государственно важной.

В результате анализа психолого-педагогической литературы нами предпринята попытка дать собственное толкование понятию «познавательный интерес к природоохранной деятельности у детей младшего школьного возраста». Мы характеризуем указанный термин как избирательную направленность младшего школьника на познание предметов, явлений, событий окружающего мира, связанных с практической деятельностью по сохранению и восстановлению природной среды.

Но с помощью какого средства осуществление процесса формирования познавательного интереса к природоохранной деятельности будет наиболее эффективным? Ответ на этот вопрос мы находим в особенностях обучения младших школьников. Ведущая деятельность обучающихся начальной школы – учебная, однако важное место по-прежнему занимает игра. Отметим, что особую популярность приобретает интеллектуальная игра. На наш взгляд, для более точного и однозначного понимания понятия «интеллектуальная игра» предпочтительно опираться на определение, разработанное Б.Р. Манделем: «Интеллектуальная игра – индивидуальное или (чаще) коллективное выполнение заданий, требующих применения продуктивного мышления для познания предметной и социальной действительности в условиях ограниченного времени и соревнования» [2]. Несомненно, интеллектуальные игры обеспечивают активное вовлечение младших школьников в процесс обучения, развитие у них критического мышления, укрепление навыков взаимодействия в команде, что способствует воспитанию нового поколения, способного активно участвовать в охране окружающей среды.

Проведенный анализ научно-исследовательской литературы (Г.И. Щукина [6], Г.В. Алябушева [1] и др.) позволил выделить критерии и показатели сформированности познавательного интереса к природоохранной деятельности у младших школьников, а также подобрать диагностические материалы для проведения констатирующего этапа опытно-исследовательской работы (табл.).

Критерии и показатели сформированности познавательного интереса к природоохранной деятельности у младших школьников

Компоненты	Критерии	Показатели	Диагностические материалы
Интеллектуальный компонент	Знания о природоохранной деятельности	Объем, глубина, полнота, содержание, осознанность	Тест «Умеешь ли ты охранять природу?» (М.Г. Хасанова)
Эмоционально-волевой компонент	Личностная значимость изучения основ природоохранной деятельности	Эмоциональное отношение	Методика «Секретный разговор» (И.В. Цветкова)
	Самоконтроль при выполнении учебных заданий	Устойчивость	Методика оценки уровня самостоятельности в познавательной деятельности (З.А. Васильева)
Процессуальный компонент	Умение получать знания о природоохранной деятельности и применять их в деятельности	Действенность	Тест «Умеешь ли ты охранять природу?» (М.Г. Хасанова)
	Умение осуществлять самостоятельные действия при решении поисковых задач	Самостоятельность	Методика оценки уровня самостоятельности в познавательной деятельности (З.А. Васильева)
	Умение осуществлять самостоятельную поисковую деятельность		

На формирующем этапе работы мы планируем разработать и апробировать методические рекомендации по формированию познавательного интереса к природоохранной деятельности у детей младшего школьного возраста посредством организации интеллектуальных игр на уроках по учебному предмету «Окружающий мир». С этой целью будет составлена картотека соответствующих интеллектуальных игр и предложены технологические карты уроков, в содержание которых целесообразно будет включить данные игры.

Таким образом, формирование познавательного интереса у младших школьников представляет важную задачу, которая находит отражение как в нормативных правовых документах, так и в психолого-педагогических исследованиях, хотя этот вопрос требует дальнейшего изучения. Полагаем, что использование рекомендаций, которые мы предложим, будет способствовать повышению эффективности данного направления образовательной деятельности.

Библиографический список

1. Алябушева Г.В. Развитие познавательных интересов младших школьников в проектной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова. М., 2011. 23 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-poznavatelnykh-interesov-mladshikh-shkolnikov-v-proektnoi-deyatelnosti> (дата обращения: 19.03.2025).
2. Мандель Б.Р. Интеллектуальная игра и образование: развитие профессионально значимых качеств обучающихся: учебное пособие для студ. высш. учеб. завед. гуманитар. напрavl. (все ур. подг.). М.; Берлин: Директ-Медиа, 2016. 314 с.
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012: с изм. на 8 августа 2024 г. М.: Кодекс, 2024. 227 с.
4. Федеральная образовательная программа начального общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» / Утвержден Министерством просвещения 16 ноября 2022 г. М.: ЦентрМаг, 2024. 1340 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» / Утвержден Министерством просвещения 31 мая 2021 г. М.: Вако, 2024. 256 с.
6. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогика, 1971. 351 с.

О ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ УГРОЗАХ И БЕЗОПАСНОМ ПОВЕДЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ABOUT POTENTIAL THREATS AND SAFE BEHAVIOR OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

С.С. Моисеенко

S.S. Moiseenko

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

Безопасное поведение, правила безопасного поведения, угрозы, геймификация, потенциальные угрозы, психологическая устойчивость, родители, силовые структуры.

В статье подчеркивается необходимость комплексного подхода к обучению детей правилам безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. Автор считает, что в процессе обучения правилам безопасного поведения необходимо учитывать возрастные особенности младших школьников. Целесообразно также использовать прием геймификации, взаимодействовать с родителями, опираться на опыт других стран.

Safe behavior, rules of safe behavior, threats, gamification, potential threats, psychological stability, family, law enforcement agencies.

This article highlights the need for a comprehensive approach to teaching children the rules of safe behavior in emergency situations. The author believes that in the process of learning the rules of safe behavior, it is necessary to take into account the age characteristics of younger schoolchildren. It is also advisable to use gamification techniques, interact with parents, and draw on the experience of other countries.

В образовательной среде существуют различные потенциальные угрозы для школьников: буллинг (психологическое или физическое насилие), кибербуллинг, террористические акты и другие. Безопасное поведение обучающихся направлено на предотвращение опасных ситуаций и минимизацию рисков их появления. Важно подготовить младших школьников к возможным чрезвычайным ситуациям, минимизировать потенциальные риски.

Модель безопасного поведения поддерживается на нормативно-правовом уровне. Основные принципы обеспечения безопасности: соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина; законность; системность и комплексность; приоритет предупредительных мер; взаимодействие государственных органов и общественности. Эти принципы определены законом «О безопасности» от 28.12.2010 № 390-ФЗ [5].

Школа (администрация и учителя) играет ключевую роль в формировании правовой культуры и предотвращении антисоциального поведения учащихся, несет ответственность за моральные и физические травмы учеников, если в момент инцидента ребенок находился под ее надзором. Для формирования правовой

культуры школьников и профилактики травм среди обучающихся необходимо взаимодействие школы с обществом и силовыми структурами (Министерством внутренних дел, Министерством по чрезвычайным ситуациям, Национальным антитеррористическим комитетом, медицинскими учреждениями) [3]. Усвоить модели безопасного поведения младший школьник может в военно-патриотических клубах, проектах «Орлята России» и спортивных секциях, которые в первую очередь призваны стать площадками для формирования правосознания и патриотизма.

В процессе формирования безопасного поведения младших школьников необходимо расширять знания о видах опасных ситуаций и отрабатывать умения их предупреждать. Не менее значимо развивать у школьников и способность критически оценивать социальные роли, осознавать границы между добром и злом. При этом важно учитывать психологические особенности детей. Обучающемуся 6–11 лет трудно адекватно отреагировать на опасную ситуацию: его психика подвижна, эмоционально неустойчива, в критический момент он может растеряться, оказаться неспособным принять правильное решение. В связи с этим особенно важны специальная психологическая работа с детьми, а также воспитание у них организованности, дисциплинированности и саморегуляции. Для стимулирования у школьников интереса, их вовлеченности в тему безопасного поведения может быть использован прием геймификации – игровые элементы и дизайн, система баллов и наград в неигровых контекстах. Это сделает обучение интерактивным и интересным [1].

Учитывая достаточно высокий уровень наглядно-образного мышления младших школьников, целесообразным представляется создание для них интерактивных заданий с использованием смартфонов или планшетов, в процессе выполнения которых ребенок может рассчитывать на получение сертификата или приза. С целью визуализации опасных для человека ситуаций и создания наглядного образовательного процесса может быть использован антропоморфный маскот – персонаж-талисман, олицетворяющий коллектив: школу, спортивную команду, сообщество. Это позволит педагогу эффективно коммуницировать с младшими школьниками и влиять на них [4]. Среди исследователей подчеркивается также важность интерактивного опроса, моделирования ситуаций и коллективной деятельности в процессе усвоения правил безопасного поведения [1; 2; 3].

Важно также учитывать опыт других стран. Например, в Китае последний понедельник марта с 1996 г. установлен как День безопасности для обучающихся начальных и средних классов. Цель этого дня – пропаганда знаний о безопасности вообще и о навыках поведения в экстремальных ситуациях в частности. Школьная система защиты несовершеннолетних в Китае дифференцируется на общую защиту, специальную защиту и защиту в случае выявления фактов насилия среди обучающихся, в том числе сексуального, буллинга (кибербуллинга) [6].

Для формирования безопасного поведения у младших школьников в условиях террористической угрозы необходим комплексный подход, включающий обучение практическим навыкам, развитие психологической устойчивости и взаимодействие с родителями. При подготовке к чрезвычайным ситуациям материалы занятий должны быть адаптированы с учетом возрастных особенностей обучающихся 6–10 лет.

Библиографический список

1. Агаркова О.Д. Формирование культуры безопасного поведения младших школьников // Вестник науки. 2023. № 6 (63) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kultury-bezopasnogo-povedeniya-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 17.02.2025).
2. Сеитжелиева З.Н. Особенности знакомства старших дошкольников с правилами безопасности дорожного движения // Форум молодых ученых. 2017. № 3 (7) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-znakomstva-starshih-doshkolnikov-s-pravilami-bezopasnosti-dorozhnogo-dvizheniya> (дата обращения: 30.11.2024).
3. Скрипник Л.Ю. Алпатова О.Б. Школьное образование как пространство формирования культуры правового и безопасного поведения // Проблемы современного образования. 2018. № 1. С. 133–141 [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=yuokpn> (дата обращения: 17.02.2025).
4. Ткаля Ю.Э., Мареева Е.Ф., Жихарева А.А. Ведение социальных групп с помощью персонаж-талисманов (маскотов) // Вестник науки. 2024. № 12 (81) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vedenie-sotsialnyh-grupp-s-pomoschyu-personazh-talismanov-maskotov> (дата обращения: 24.03.2025).
5. Федеральный закон «О безопасности», от 28.12.2010 № 390-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: <https://mchs.gov.ru/dokumenty/federalnye-zakony/641> (дата обращения: 24.03.2025).
6. Ministry of Education of the People's Republic of China. 教育部 Положение о защите школ для несовершеннолетних [Электронный ресурс]. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202106/t20210601_534781.html (дата обращения: 24.03.2025).

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ТЕРРИТОРИЯ АКТИВНОГО СОУЧАСТИЯ

MODERN LESSON IN PRIMARY SCHOOL: THE TERRITORY OF ACTIVE PARTICIPATION

С.С. Пичугин

S.S. Pichugin

Современный урок, начальная школа, функциональная грамотность, образовательный стандарт, общеобразовательная программа.

В статье представлен анализ сложившихся образовательных трендов, дидактических инноваций, обусловленных активным технологическим прогрессом и ключевым реформированием подходов к образовательному процессу. Проанализированы требования к проектированию современного урока в начальной школе.

Modern lesson, digitalization of education, functional literacy, primary school, primary school students, educational standard, education program.

The article presents an analysis of current educational trends, didactic innovations caused by active technological progress and key reforms of approaches to the educational process. The requirements for designing a modern lesson in primary school are analyzed.

Стремительно изменяющийся мир требует постоянного обновления знаний, навыков, компетенций. Концепция «образование на протяжении всей жизни» становится неотъемлемой частью профессионального успеха и карьерного роста современного человека [11; 12]. В последние годы в системе отечественного образования произошли значительные изменения, обусловленные как активным технологическим прогрессом, так и ключевым реформированием подходов к образовательному процессу. Среди ключевых тенденций и изменений можно особо выделить цифровизацию образования и активный переход к онлайн-обучению, что позволило получать доступ к качественным материалам из любой точки мира, а виртуальная и дополненная реальность способствовала созданию интерактивной и иммерсивной учебной среды [7].

Персонализированное обучение позволяет уделять внимание образовательным затруднениям обучающихся и предлагать им более релевантные задания, а благодаря анализу больших данных и искусственному интеллекту, образовательные программы могут адаптироваться под индивидуальные потребности и персонифицировать темп обучения. На первый план выходит компетентностный подход к обучению, при котором акцент смещается на развитие навыков и компетенций, таких как критическое мышление, креативность, сотрудничество, коммуникация, и больше внимания уделяется проектной и исследовательской работе. Гибридные модели обучения, успешно сочетающие очное и дистанционное обучение, позволяют использовать преимущества обоих форматов [2; 3; 4].

Современный урок в начальной школе претерпевает значительные изменения, отражая ключевые аспекты использования эффективных образовательных

технологий, интерактивных методов обучения, личностно ориентированного, системно-деятельностного подходов к обучению и т.д. Современные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Интерактивные доски, планшеты и иные девайсы позволяют учителю использовать дополнительные цифровые ресурсы, такие как образовательные приложения, онлайн-курсы, интерактивные учебники и пособия. Цифровые ресурсы и инструменты дают возможность сделать урок более наглядным и интерактивным, что способствует мотивации обучающихся начальной школы. Например, использование интерактивных материалов московской электронной школы (МЭШ) позволяет интегрировать видеоматериалы, анимацию, презентации, приложения, тесты, цифровые домашние задания с автопроверкой в содержание урока, что делает процесс открытия новых знаний более живым [1; 5; 8].

Современный урок в начальной школе невозможно представить без активного использования интерактивных методов обучения. Это могут быть групповые проекты, ролевые игры, дискуссии, творческие задания и т.п. Интерактивные методы способствуют развитию коммуникативных навыков, критического мышления и творческих способностей у детей младшего школьного возраста. Создание проектов по теме урока, где каждый школьник выполняет определенную роль, делает процесс обучения более увлекательным, учит школьников работать в команде и совместно решать учебные задачи [6; 9; 10].

Современный урок в начальной школе – территория активного соучастия родителей и педагогов в образовательном процессе. Родители младших школьников, включенные в образовательную жизнь своих детей, становятся полноценными партнерами учителя в вопросах обучения и воспитания, что помогает укрепить связь между школой и семьей, создать благоприятные условия для образовательного процесса. Современный урок в начальной школе – это синтез традиционных и современных эффективных методов обучения, способствующий созданию условий для полноценного всестороннего развития и обучения детей младшего школьного возраста.

Библиографический список

1. Александрова С.Э., Пичугин С.С. Потенциал «Московской электронной школы» в формировании функциональной грамотности младших школьников // Формирование основ функциональной грамотности младших школьников: теоретические аспекты и опыт организации: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. Краснодар, 2024. С. 6–12.
2. Громова Л.А., Пичугин С.С. Потенциал современных уроков труда в формировании функциональной грамотности обучающихся // Журавлевские чтения. Научно-педагогические основы проектирования личностно-созидающей стратегии образования: материалы IX Международной научно-практической конференции. М., 2024. С. 126–132.
3. Громова Л.А., Пичугин С.С. Современный урок труда и его роль в реализации Федеральной рабочей программы воспитания на уровне начального общего образования // Современные тенденции развития дошкольного и начального общего образования: материалы IV Международной научно-практической конференции. Уфа, 2024. С. 50–55.

4. Громова Л.А., Пичугин С.С. Современный урок труда: эффективные подходы к воспитанию обучающихся // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс: материалы IV Международной научно-практической конференции. М., 2024. С. 227–232.
5. Кулакова Н.В. Функциональная грамотность как планируемый результат обучения // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб. науч. ст. 2022. № 13 (22). С. 161–166.
6. Никитаева М.В., Пичугин С.С. Готовность педагога начальной школы к реализации воспитательного потенциала урока в условиях введения обновленного ФГОС НОО // Воспитательные практики: детский сад, школа, вуз: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ульяновск, 2023. С. 96–101.
7. Пичугин С.С. Диверсификация содержания и структуры учебных занятий младших школьников в режиме дистанционного обучения: превенция педагогического цугцванга // Сибирский учитель. 2020. № 5 (132). С. 30–39.
8. Пичугин С.С. Инновационные приемы формирования метапредметных результатов обучения младших школьников // Начальное образование. 2019. Т. 7, № 2. С. 14–19.
9. Пичугин С.С. Развитие функциональной грамотности детей младшего школьного возраста: абрис палитры методических инструментов // Нижегородское образование. 2021. № 1. С. 50–59.
10. Пичугин С.С. Учебно-исследовательская деятельность младших школьников на уроках математики // Начальная школа. 2008. № 6. С. 43–48.
11. Пичугин С.С. Формирование функциональной грамотности младших школьников: учимся сегодня для жизни завтра // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами: сб. ст. XIII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. М., 2021. Ч. 2. С. 561–564.
12. Пичугин С.С. Формирование функциональной грамотности на уроках математики // Начальная школа. 2022. № 1. С. 38–46.

УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ФУНКЦИИ И ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ

EDUCATIONAL DIALOGUE IN THE EDUCATIONAL PROCESS: FUNCTIONS AND FEATURES OF APPLICATION

А.Е. Полина

A.E. Polina

Научный руководитель Ю.Р. Юденко
Scientific supervisor Yu.R. Yudenko

Учебный диалог, школа, речь, метод, младший школьник.

В статье рассматривается возможность использования учебного диалога в образовательном процессе. Раскрыты функции учебного диалога и некоторые варианты его использования на уроках.

Educational dialogue, school, speech, method, primary school student.

The article examines the possibility of using educational dialogue in the educational process. The functions of educational dialogue and some options for its use in lessons are revealed.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования особое внимание уделяется формированию универсальных учебных действий, в частности развитию коммуникативных умений.

Коммуникативные умения, по ФГОС, заключаются в том, чтобы обучающийся мог выступать в качестве собеседника, учитывать разные мнения и интересы, аргументировать свою позицию, а также ориентироваться в ситуации общения, т.е. выбирать лексику и средства общения [5].

Речь – это конкретное говорение, протекающее во времени и облеченное в звуковую или письменную форму. Речь – не только процесс говорения, но и результат этого говорения [2].

В наше время речь является важнейшим инструментом взаимодействия людей в социуме в различных ситуациях, например в школе, магазине, на работе, в транспорте в семье и т.д.

Л.П. Якубинский был первым, кто заговорил о классификации речевых форм. Он выделял устную диалогическую, устную монологическую и письменную монологическую форму речи [6].

В Древней Греции благодаря развитию риторики речь классифицировалась с позиции числа участников общения, так появились понятия монолог и диалог. Как известно, монолог – это речь одного лица, в то время как диалог – это речь двух и более лиц.

В своих трудах Сократ и Платон отмечали, что такая форма речи, как диалог, является единственно верным способом понимания и нахождения истины,

поскольку наводящие вопросы заставляют участников диалога усомниться в своей правоте и стимулируют к поиску [4].

Так, можно говорить о том, что еще с древних времен диалог выступал в качестве ведущего метода познания себя и окружающего мира. Диалог способствует совместному нахождению и пониманию истины участниками общения. М.М. Бахтин писал: «Быть – значит общаться диалогически. Когда диалог кончается, все кончается. Поэтому диалог, в сущности, не может и не должен кончиться» [1, с. 189].

Рассматривая диалог как метод обучения в образовательных организациях, мы будем уже говорить исключительно об учебном диалоге. Л.С. Выготский писал о том, что учебный диалог есть средство расширения зоны ближайшего развития, в которой учитель выступает в качестве более компетентного партнера, способного направить ученика и помочь ему в освоении и усвоении знаний [3].

Основная задача учебного диалога состоит в том, чтобы организовать общение между учителем и учениками и направлять это общение. В связи с этим учебный диалог выполняет следующие функции:

- познавательная – формирование целостного представления о мире, через анализ и оценку разных мнений;
- развивающая – обогащение словаря ребенка, а также развитие всех мыслительных операций;
- воспитательная – уважение чужого мнения, а также соблюдение норм и правил общения;
- мотивационная – успешность участника диалога и содержательность диалога активизируют познавательный интерес ребенка.

Мы в учебном диалоге видим прежде всего метод, способствующий речевому развитию. Его потенциал в этом смысле усиливается за счет того, что учебным диалогом можно пользоваться в различных ситуациях и совмещать его с различными технологиями и приемами, например, такими как:

- аргументация – каждому ученику в рамках диалога необходимо устно обосновать свое мнение по теме;
- таблица «ЗХУ» (знаю, хочу знать, узнал) – учащиеся письменно отвечают на вопросы по каждой колонке; этот прием активизирует имеющиеся знания и мотивирует на освоение новых; при этом создаются условия для развития письменной речи;
- техника «Джигсоу» – каждая группа получает часть информации и анализирует ее; после обсуждения обучающимся необходимо переходить из группы в группу, чтобы устно обменяться полученной информацией, задавать друг другу уточняющие вопросы.

Таким образом, учебный диалог является не только методом обучения, но и значимым компонентом личностного развития младшего школьника, поскольку помогает решать коммуникативно-развивающие задачи, в частности задачу развития речи.

Библиографический список

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979.
2. Большая Российская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/3508251> (дата обращения: 03.07.2025).
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.
4. Платон. Апология Сократа // Платон. Собрание сочинений: в 4 т. М.: Мысль, 1990. Т. 1. С. 7–28.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2023. 44 с.
6. Якубинский Л.П. О диалогической речи // Якубинский Л.П. Избранные работы. Язык и его функционирование. М.: Наука, 1986. С. 17–58.

СПОСОБЫ СЕМАНТИЗАЦИИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ЛЕКСИКИ, НАЗЫВАЮЩЕЙ ТРАДИЦИОННЫЕ РОССИЙСКИЕ ЦЕННОСТИ

WAYS FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN TO SEMANTICIZE VOCABULARY REFERRING TO TRADITIONAL RUSSIAN VALUES

В.А. Ружьина

V.A. Ruzh'ina

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

Лексикология, семантизация лексического значения слова, способы семантизации (толкования), традиционные российские ценности, младшие школьники.

В статье представлены результаты исследования типичных для младших школьников способов семантизации лексики, называющей традиционные российские ценности.

Lexicology, semanticization of the lexical meaning of a word, methods of semanticization (interpretation), traditional Russian values, primary school students.

The article presents the results of a study of typical ways for younger schoolchildren to interpret vocabulary describing traditional Russian values.

Современные задачи сохранения и укрепления традиционных ценностей сформулированы в Указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022. «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [4]. В этом указе представлен перечень традиционных ценностей, к которым относятся жизнь, достоинство, право, свобода, семья, труд, гражданин, патриот, Отечество, Родина и т.д.

Актуальность данной темы заключается в наличии противоречия между необходимостью решения задач сохранения и укрепления традиционных российских ценностей у современных школьников и недостаточностью актуальных данных о том, как понимают и толкуют эти ценности младшие школьники.

Главным исследовательским вопросом стало определить, как младшие школьники понимают значение лексем, называющих российские традиционные ценности.

Понимание значения той или иной лексической единицы может быть продемонстрировано носителем языка в процессе ее толкования (наивной семантизации). Способ толкования – это мыслительное действие, в результате которого происходит понимание значения слова [5]. В работах лингвистов, психологов и педагогов представлены различные классификации способов толкования, далее рассмотрим некоторые из них.

Д.И. Арбатский выделял следующие способы толкования: синонимический способ определения, перечислительный способ определения, определение через указание более широкого класса и отличительных признаков, описательный способ определения, отрицательные определения (указание отсутствующих свойств предмета) [1].

В работах Н.Д. Голева определены такие способы семантизации, как дефиниционный, описательный, ассоциативный, контекстный, мотивационный, отсылочный (использование синонимов) [2].

А.Н. Ростова выделила четыре стратегии семантизации: ассоциативную, иллюстрирующую, идентифицирующую (определение признаков и свойств) и классифицирующую (направлена на установление смыслового тождества лексем) [5].

Ученым-методистом С.В. Плотниковой определены десять способов толкования лексем младшими школьниками: через отнесение к определенной категории, к категории с указанием некоторых дифференциальных признаков, функциональный признак денотата, внешние признаки денотата, конкретизацию, с помощью синонима или антонима с приставкой не-, через включение в контекст, с помощью описания ситуации, иллюстрирующей значение слова, с помощью однокоренного слова и с помощью изменения формы слова [3].

Нами было проведено исследование, направленное на выяснение того, какими способами четвероклассники семантизируют слова, называющие российские традиционные ценности. Всего в исследовании приняли участие 388 школьников Красноярска и Красноярского края. Испытуемые получили раздаточный материал, который состоял из 10 слов, перечисленных в указе президента, далее им было необходимо дать толкование этим лексическим единицам. При подведении итогов использовалась классификация способов толкования, предложенная С.В. Плотниковой.

По результатам исследования сложилась следующая картина частотности способов семантизации.

- С помощью описания ситуации – 28 % от общего количества данных младшими школьниками толкований. *Свобода – когда ты ничего не делаешь и у тебя все прекрасно;*

- Использование ассоциаций – 19,6 %. *Жизнь – это здоровье;*

- Конкретизация – 17,8 %. *Семья – это мама, папа, брат, сестра, бабушка, бабушка;*

- С помощью однокоренного слова – 9,8 %. *Патриот – патриотизм;*

- С помощью синонима или антонима с приставкой не- – 7,4 %. *Отечество – твоя родина;*

- Через отнесение к категории с указанием некоторых дифференциальных признаков – 5,2 %. *Гражданин – человек, который живет в своей стране;*

- Через включение в контекст – 4,3 %. *Право – право не участвовать в чем-то;*

- Через функциональный признак денотата – 3,8 %. *Патриот – тот, кто работает на войне;*
- Через отнесение к определенной категории – 3,3 %. *Гражданин – взрослые люди.*

По результатам исследования можно сделать вывод, что, объясняя значение слова, младшие школьники чаще всего применяют такие способы, как описание ситуации, иллюстрирующей значение слова, ассоциацию и конкретизацию. Данные нашего исследования могут стать базой для дальнейшего изучения лексики на младших школьников. Кроме того, они могут быть полезны при составлении дидактических материалов для работы над уточнением словарного запаса младших школьников.

Библиографический список

1. Арбатский Д.И. Основные способы толкования значения слов // Русский язык. 1970. № 3. С. 26–31.
2. Голев Н.Д. Особенности современного обыденного метаязыкового сознания в зеркале обсуждения вопросов языкового строительства // Вестник Томского государственного университета. 2008. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sovremennogo-obydenного-metayazykovogo-soznaniya-v-zerkale-obsuzhdeniya-voprosov-yazykovogo-stroitelstva> (дата обращения: 13.01.2025).
3. Плотникова С.В. Развитие лексикона ребенка: учебное пособие. Изд. 3-е, стер. М.: Флинта: Наука, 2018. 221 с.
4. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 13.01.2025).
5. Ростова А.Н. Метатекст как форма экспликации метаязыкового сознания: (На материале русских говоров Сибири). Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та, 2000. 193 с.

К ВОПРОСУ ОБ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ О ПРАВИЛАХ ОПТИМАЛЬНОЙ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА

ON THE ISSUE OF AWARENESS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN ABOUT THE RULES OF OPTIMAL PHYSIOLOGICAL ADAPTATION TO THE LEARNING PROCESS IN THE FAR NORTH

А.К. Туркова

A.K. Turkova

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

Физиологическая адаптация, процесс обучения, осведомленность, младшие школьники, условия Крайнего Севера, здоровьесбережение.

Статья посвящена исследованию уровня осведомленности младших школьников о правилах оптимальной физиологической адаптации к процессу обучения в условиях Крайнего Севера.

Physiological adaptation, learning process, awareness, primary school students, conditions of the Far North, health care.

The article is devoted to the problem of adaptation of junior schoolchildren to the learning process: the study of their level of awareness of the rules of optimal physiological adaptation.

Начало школьного обучения вызывает напряжение физических и умственных сил ребенка, а зачастую и стресс. Большую часть времени ребенок проводит в школе, а внутришкольная среда, по данным Института возрастной физиологии РАО, содержит факторы риска ухудшения здоровья ввиду возможного несоблюдения гигиенических требований, санитарных норм и правил, интенсификации учебного процесса, наличия других школьных факторов риска.

Определяя условия Крайнего Севера, многие исследователи отмечают труднодоступность северных территорий, суровый климат, социальные и экологические проблемы, а также относительно низкий уровень развития медицины [2]. Климатогеографические факторы (резкая смена температуры между сезонами, сутками; колебания атмосферного давления, фотопериодичность) имеют свое негативное влияние на показатели качества жизни людей. Дети, проживающие в северных регионах, наиболее подвержены неблагоприятной физиологической адаптации к процессу обучения в силу своей неосведомленности о правилах ее оптимального протекания, а также отсутствия здоровой тревоги за собственное здоровье [1].

Напряженная физиологическая адаптация к обучению, негативное влияние условий Севера истощают физиологические резервы обучающихся и могут

привести к развитию процесса дезадаптации. От успешности протекания физиологической адаптации в полной мере зависит успешность обучения, потому в области образования проблема представляется особенно важной [5].

Констатирующее исследование было проведено на базе Таймырского муниципального казенного образовательного учреждения «Носковская средняя школа-интернат», поселок Носок. В исследовании принял участие 31 обучающийся в возрасте от 7 до 11 лет (1-й и 3-й классы соответственно), эксперимент проводился по двум методикам: «Комплексная методика самооценки факторов риска ухудшения здоровья» Н.К. Смирнова [4] и методика Ю.В. Науменко «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни» [2].

Результаты показали, что только 19 % респондентов на высоком уровне осведомлены о правилах оптимальной физиологической адаптации к процессу обучения в условиях Крайнего Севера, 10 % – на низком, большая часть (71 %) – на среднем. Ситуация в 3-м классе примерно такая же. Возможно, это связано с тем, что в 3-м классе большинство учащихся – дети кочевников (в 1-м классе учеников-кочевников почти 38 %, в 3-м классе – 73 %).

Исследование проводилось по нескольким параметрам: режим дня, правильное питание, личная гигиена и двигательная активность. Большинство обучающихся 1-х и 3-х классов не знают, что такое режим дня, не придерживаются его; они считают правильным питание, в котором есть обязательно фрукты и овощи. Однако практически все они уверены в правильности своего питания, хотя этих продуктов в рационе северных народов немного. Существуют пробелы в знаниях, касающихся личной гигиены (например, учащиеся допускают возможность использования чужих предметов личной гигиены, только раз в неделю принимают душ), ведь у кочевников, проживающих в тундре (в балке или чуме), условия жизни специфичны. Большая часть респондентов дополнительно не занимаются спортом, считая, что им достаточно физминуток и уроков физкультуры в школе. Абсолютно у всех отмечаются нарушения посадки за партой, зрительной рабочей дистанции (сидят, сгорбившись). Освещенность в классах и дома не соответствует нормам СанПиН.

Большинство учащихся не осведомлены о вековых традициях русского народа и коренных народов Севера по ведению здорового образа жизни в условиях вечной мерзлоты, полярной ночи, экстремально низких температур, специфических социально-бытовых факторов. В школах зачастую не отводится должного внимания содержанию базовых знаний по этим вопросам, слабо разработаны методические приемы, с помощью которых эти знания могут быть усвоены [3].

Специальная работа в отношении всех выделенных нами параметров подразумевает создание учебно-методического комплекса, включающего программу для расширения знаний о правилах оптимальной физиологической адаптации к процессу обучения в условиях Севера для младших школьников, их учителей и родителей. Такой УМК должен включать в себя материалы для работы как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Важно акцентировать внимание на пользе оленины, рыбы, северной ягоды, предложить интересные рецепты блюд,

при поддержке взрослых проводить мастер-классы, создавать постеры о полезных для здоровья продуктах, викторины, загадки, стихотворения и игры на актуальную тему, интегрируя в них информацию о ценности местных продуктов и блюд из них, личной гигиене и режиме дня в условиях жизни кочевников, полярной ночи (45 суток в Норильске в 2024 г.), закаливании, национальных играх и праздниках; на внеурочных занятиях уже с 1-го класса обсуждать вопросы оптимальной адаптации к суровым условиям Севера, включая разнообразные дидактические и подвижные игры, предпочтительно на свежем воздухе, приемы закаливания; внедряя национальные игры: «Тыбэртя», «Едко», перетягивание палки и т.д. Кроме того, очень важно создать здоровые условия быта – оборудовать игровые зоны на улице, защищенные от ветра и пурги; для игр использовать спортивный инвентарь: качалки, горки, мячи, беговые дорожки, батуты, тынзян (аркан); утреннюю гимнастику делать босиком, умываться прохладной водой, обливать ноги водой контрастной температуры. Организовать сбалансированное питание: включать в рацион, помимо рыбы и мяса, молочные продукты, злаки и бобовые культуры, снижая при этом потребление сахара, соли и углеводов. Соблюдать правильный режим дня, ведь чередование циркадного цикла дня и ночи – важный регулятор физиологических ритмов у всех живых организмов.

Важно проводить периодические медицинские осмотры, познавательные мероприятия по формированию навыков здорового образа жизни (можно организовать встречи с экспертами-врачами, спортсменами), оздоровительные мероприятия: физкультминутки на уроках, гимнастику для глаз, спортивные и подвижные игры; конкурсы рисунков, сочинения, снимать и рекламировать видеоролики, где дети будут реализовывать свои идеи и инициативы; включать тематику здорового образа жизни в школьные праздники, дни открытых дверей и др. Это будет способствовать не только физическому развитию, но и улучшению концентрации внимания и общего тонуса.

На родительских собраниях необходимо информировать слушателей о важности организации совместных мероприятий: спортивных соревнований, Дней здоровья и здорового питания, выставок; проводить опросы о семейном досуге, двигательной активности, консультировать, помогать.

Педагогам необходимо напоминать о важности включения в учебный процесс здоровьесберегающих технологий, организации подвижных игр на переменах, точечного массажа, дыхательных упражнений и пальчиковых игротренингов (на уроках), психогимнастик, художественного слова (во внеурочной деятельности); о специальной работе с родителями. Только сотрудничество семьи и школы позволит достичь поставленной цели.

Библиографический список

1. Багнетова Е.А., Малюкова Т.И., Болотов С.В. К вопросу об адаптации организма человека к условиям жизни в северном регионе // Успехи современного естествознания. 2021. № 4. С. 111–116 [Электронный ресурс]. URL: <https://natural-sciences.ru/article/view?id=37616> (дата обращения: 14.08.2025).

2. Науменко Ю.В. Здоровьесберегающая деятельность школы: мониторинг эффективности: методические рекомендации для педагогов и руководителей общеобразовательных учреждений. М.: Глобус, 2009. 124 с.
3. Поляничкина Г.А. Здоровьесбережение и формирование здорового образа жизни школьников-подростков в условиях Крайнего Севера: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Московский педагогический университет. М., 2002. 157 с.
4. Смирнов Н.К. Ориентировочная оценка состояния здоровья обучающихся в школе // Практика административной работы. 2006. № 1. С. 30–38.
5. Шарафуллина Ж.В., Уланова С.А. Технологические аспекты здоровьесберегающей деятельности в школах Крайнего Севера // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2013. № 1–2 (77) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskie-aspekty-zdoroviesberegayuschey-deyatelnosti-v-shkolah-kraynego-severa-1> (дата обращения: 14.08.2025).

НАСКОЛЬКО СОВРЕМЕННЫЕ МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ ОСОЗНАЮТ РОЛЬ ЛИТЕРАТУРЫ В СВОЕЙ ЖИЗНИ?

HOW DO MODERN PRIMARY SCHOOL CHILDREN ASSESS THE ROLE OF LITERATURE IN THEIR LIVES

Л.Е. Шарыпова

L.E. Sharypova

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

Интерес, литература, младший школьник, осознание, роль литературы, чтение.

В статье сообщается о результатах эксперимента, направленного на определение уровня осознания младшими школьниками роли литературы в жизни человека вообще и в собственной жизни в частности.

Interest, literature, primary school children, awareness, role of literature, reading.

The article reports on the results of an experiment aimed at determining the level of awareness among primary school students of the role of literature in human life in general and in their own lives in particular.

Федеральный государственный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) определяет основные требования к результатам освоения программы начального общего образования. Одним из таких требований является осознание значения художественной литературы для всестороннего развития личности человека [3].

Осознание значения художественной литературы – это понимание человеком того, что литература для него представляет ценность и необходима ему по определенным причинам.

Современные дети с ранних лет сталкиваются с разнообразными источниками информации. Компьютеры, мобильные устройства и прочие технологические новинки создают богатый мир виртуальных развлечений, который способен отвлечь младшего школьника от чтения книг [1]. В этих условиях вопрос об отношении младших школьников к художественной литературе приобретает особую актуальность. В последнее время ученые неоднократно констатировали снижение интереса к книгам и чтению у детей [2].

Чтобы понять, как современные младшие школьники оценивают значение литературы в своей жизни, мы подготовили и провели исследование в 3-м классе лицея № 6 «Перспектива» города Красноярска. В эксперименте приняли участие 27 испытуемых. Исследование проходило по параметрам: уровень интереса к чтению, представление о роли литературы в жизни и способность рассуждать о прочитанном. Наша гипотеза заключалась в том, что осознание значения художественной литературы в жизни человека у обучающихся 3-го класса сформировано преимущественно на среднем уровне.

Диагностика включала в себя 4 задания.

Задание 1. Составление рейтинга видов отдыха.

Задание 2. Сочинение на тему «Правда ли, что без книг жизнь станет хуже?»

Задание 3. Выбор высказываний о роли литературы (книг) в жизни человека из предложенного списка.

Задание 4. Личная беседа с учеником о прочитанной книге.

Оказалось, что интерес к чтению в классе достаточно высокий. Свыше половины испытуемых – 17 человек (63 %) – уверенно занесли чтение в перечень своих любимых занятий, поставив его на 1-е или 2-е место среди других видов времяпрепровождения.

По второму критерию в классе преобладает средний уровень: его продемонстрировали 16 участников эксперимента (59 %). На вопрос, заданный в теме сочинения, ответили положительно. Интуитивно или осознанно они ощущают, что «жизнь без книг станет скучнее» или «мы станем глупее без книжек». Многие респонденты отметили, что художественная литература повышает качество жизни. Их аргументы, выраженные в типичной для младшего школьника манере, сводились к следующему: чтение помогает «узнавать новое, чего я еще не знаю» (развитие, получение знаний), «я представляю себя принцессой или рыцарем и понимаю, как они поступают» (перенимание опыта персонажей, анализ ситуаций), «книжки учат, как дружить и не ссориться» (анализ жизненных ситуаций, моральные уроки).

Однако некоторые ученики назвали литературу и чтение бесполезными. Их мнения звучали примерно так: «Зачем читать, если в компьютере все есть?» или «По телевизору показывают интереснее, чем в книжке написано». Они явно отдают приоритет компьютерам и телевидению как источникам информации и ценного (с их точки зрения) опыта, считая чтение устаревшим или слишком трудоемким занятием: «Читать – долго. Я лучше мультик посмотрю».

При выполнении задания 3 из позитивных высказываний чаще других выбирались фразы о том, что литература утешает, развивает ум и воображение, из негативных – что чтение занимает слишком много времени, отвлекает от реальности и вызывает усталость.

По третьему критерию в классе опять же преобладает средний уровень (63 %, 17 человек). Большинство детей с удовольствием рассказывают о своих литературных предпочтениях. Среди любимых книг были названы «Волшебник Изумрудного города», «Денискины рассказы», серия романов о Гарри Поттере и «Приключения Тома Сойера». Например, один из респондентов с восхищением рассказывал: «Мне очень понравилась книга “Волшебник Изумрудного города”, потому что там столько всего интересного происходит! Страшила, Железный Дровосек и Трусливый Лев – мои любимые персонажи».

Некоторые ученики анализировали поступки героев, высказывали свое мнение о них: «В книге “Денискины рассказы” Дениска иногда делает глупости, но он всегда учится на своих ошибках. Я тоже так делаю».

Также дети делились впечатлениями о книгах, не входящих в школьную программу: «Гарри Поттер – мой любимый герой! Он такой смелый и умный. Я хочу быть как он». Упомянули и «Приключения Тома Сойера»: «Я прочитал “Приключения Тома Сойера” и понял, что настоящие друзья всегда помогут друг другу. Том и Гек – крутые ребята, которые не боятся никаких опасностей». Такие реакции детей подтверждают, что литература играет важную роль в их жизни.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась. Третьеклассники в целом осознают значение литературы в своей жизни на среднем уровне: большинство из них, во-первых, относятся к чтению с интересом, во-вторых, высоко оценивает роль литературы в жизни, но затрудняются эту оценку аргументировать; в-третьих, умеют рассуждать о прочитанном.

Однако 11 % учащихся демонстрируют низкий уровень осознания роли литературы в жизни человека: они минимально вовлечены в процесс чтения, негативно относятся к художественной литературе и совершенно не понимают, зачем она нужна человеку. Мы считаем, что с такими детьми необходима дополнительная работа.

Библиографический список

1. Воюшина М.П. Динамика мотивации читательской деятельности младших школьников за двадцать лет // Открытая методика. Трансформация смыслов школьного литературного и языкового образования: сб. науч. докл. и ст. по итогам I Всероссийской научно-практической конференции (РГПУ им. А.И. Герцена, 19–20 октября 2016 г.). СПб., 2017. С. 80–87.
2. Грязнова Е.В., Уткина Т.Н., Багимова О.А., Кашина Е.В. Снижение книжной культуры современного дошкольника: проблема или закономерность? // АНИ: педагогика и психология // 2020. № 2 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/snizhenie-knizhnoy-kultury-sovremennogo-doshkolnika-problema-ili-zakonomernost> (дата обращения: 14.08.2025).
3. Федеральный государственный стандарт НОО // ФГОС [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 14.08.2025).

ОБ АКТУАЛЬНОМ СОСТОЯНИИ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ON THE CURRENT STATE OF COHERENT WRITTEN SPEECH IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

А.В. Юдина

A.V. Yudina

Научный руководитель Т.А. Загидулина
Scientific adviser T.A. Zagidulina

Младший школьник, уровень сформированности, связная письменная речь, текст, высказывание, формулирование.

Статья посвящена исследованию уровня сформированности связной письменной речи у младших школьников. В рамках работы использованы методики В.П. Глухова и Н.А. Ипполитовой. Результаты исследования показали, что среди третьеклассников преобладает средний уровень сформированности связной письменной речи, что подчеркивает необходимость систематической работы по улучшению речевых навыков младших школьников.

Primary school children, level of development, coherent written speech, text, statement, formulation.

The article is devoted to the study of the level of formation of coherent written speech in younger schoolchildren. The work uses the methods of V.P. Glukhov and N.A. Ippolitova. The results of the study showed that the average level of coherent written speech prevails among third-graders, which underlines the need for systematic work to improve the speech skills of primary school children.

Одним из важнейших аспектов современного образования является развитие навыков связной письменной речи у детей младшего школьного возраста. Эти навыки играют ключевую роль в успешном обучении.

ФГОС НОО ставит перед учителем конкретные задачи: научить осознавать правильность устной и письменной речи как показатель общей культуры человека, сформировать у обучающихся умение создавать небольшие тексты по соответствующей возрасту тематике, строить связные высказывания в письменной форме на различные темы [7].

При написании текста важно осознанно использовать языковые средства, так как это способствует развитию и усовершенствованию мыслительных процессов. Письменная речь требует предварительного планирования и ясного изложения мыслей, чтобы быть понятной для аудитории.

Из-за того что уровень речевой культуры непосредственно влияет на продуктивность мыслительной деятельности и на обучение в целом, данная проблема стала предметом исследования многих педагогов, психологов, логопедов, таких как: А.Р. Лурия [3], С.Л. Рубинштейн [5], К.Д. Ушинский [6].

С целью определения уровня сформированности связной письменной речи у младших школьников было проведено исследование.

В качестве гипотезы нами принято следующее утверждение: связная письменная речь у младших школьников сформирована преимущественно на среднем уровне и характеризуется следующими параметрами: способностью формулировать высказывания, устанавливать связи между предметами, создавать связные текстовые конструкции, использовать фразовую и монологическую речь, а также умением писать по плану и определять главную идею текста.

В ходе исследования применялись следующие методики:

№ 1 – методика В.П. Глухова [1];

№ 2 – методика Н.А. Ипполитовой [2].

Исследование уровня сформированности связной письменной речи было проведено на базе МАОУ СШ № 134 города Красноярск. В эксперименте приняли участие 23 третьеклассника (9–10 лет), обучающихся по УМК «Школа России» [4].

Цель констатирующего эксперимента – выявить актуальный уровень сформированности связной письменной речи у младших школьников.

Методика В.П. Глухова подразумевает измерение по пяти критериям:

- умение формулировать высказывание на основе изображения, демонстрирующего определенные действия;
- определение способности детей устанавливать связи между предметами и выражать их в форме полноценного высказывания;
- умение создать связный сюжетный повествовательный текст на основе иллюстраций;
- умение создать детальный повествовательный текст, используя иллюстративные материалы;
- умение грамотно использовать фразовую и монологическую речь при написании сочинения на основе жизненных впечатлений.

Методика Н.А. Ипполитовой [2] подразумевает измерение по трем критериям:

- умение озаглавить текст;
- умение определять тему и главную идею текста;
- умение писать текст по плану.

Общие результаты обеих методик представлены на рисунке.

Проанализировав результаты, мы увидели, что высокий уровень сформированности связной письменной речи выявлен у 7 испытуемых (31 %), средний – у 10 (43 %), низкий – у 6 (26 %).

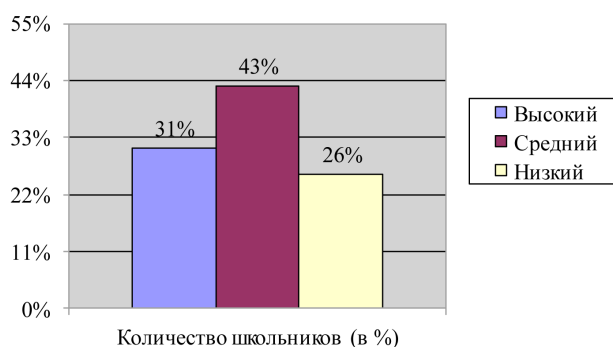


Рис. Уровень сформированности связной письменной речи у третьеклассников

Таким образом, преобладающим у третьеклассников является средний уровень развития связной письменной речи. Наша гипотеза подтвердилась. Это подчеркивает необходимость дальнейшей работы в области развития связной письменной речи младших школьников, так как навыки связной письменной речи играют ключевую роль в успешном обучении и социальной адаптации. Важно продолжать совершенствовать эти навыки через целенаправленные педагогические подходы.

Библиографический список

1. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография. Изд. 2-е, испр. и перераб. М.: В. Секачев, 2014. 537 с.
2. Ипполитова Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: учебное пособие для студентов пед. вузов. М.: Флинта; Наука, 1998. 176 с.
3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2003. 384 с.
4. Плешаков А.А., Железникова О.А. Концепция учебно-методического комплекса «Школа России»: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2013. 63 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2004. 713 с.
6. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М.; Л.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР. 1950. Т. 8. 777 с.
7. Федеральный государственный стандарт НОО // ФГОС [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 14.08.2025).

Раздел 3.
ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN YOUNGER ADOLESCENTS

И.А. Архипова

I.A. Arkhipova

Научный руководитель Н.Ю. Дмитриева

Scientific adviser N.Yu. Dmitrieva

Творческое мышление, младшие подростки, способы и методы развития творческого мышления подростков.

В статье рассматриваются особенности творческого мышления младших подростков и факторы, влияющие на его развитие. Даны некоторые педагогические рекомендации, направленные на развитие творческого мышления младших подростков.

Creative thinking, younger adolescents, ways and methods of developing creative thinking in adolescents.

The article examines the features of creative thinking in young adolescents and the factors influencing its development. Some pedagogical recommendations aimed at developing creative thinking in young adolescents are given.

Многие ученые и исследователи говорят о подростковом возрасте как о периоде глобальных сдвигов и перемен в психическом и в личностном развитии. Этот возраст неразрывно совмещен с последовательным обретением ощущения взрослости и отражается в том, что подросток пребывает на грани между взрослым и ребенком – при ведущем желании поскорее стать взрослым [3, с. 24].

В подростковом возрасте происходит активное формирование творческого мышления [5, с. 47]. Понятие «творческое мышление» трактуется как один из ведущих аспектов развития интеллекта, который представляет возможность находить оригинальные идеи для реализации некоторых замыслов, проектировать творческие продукты, подстраиваться под постоянно меняющиеся внешние условия [1, с. 54]. Развитие творческого мышления неразрывно связано с некоторыми психологическими и социальными факторами.

1. Развитие абстрактного мышления. В этом возрасте у детей активно развивается абстрактное мышление. Младшие подростки уже способны владеть не только определенными предметами, но и идеями, концепциями. Это дает им возможность анализировать возникающие вопросы с разных ракурсов и искать нестандартные решения для тех или иных ситуаций.

2. Развитие критического мышления. Младший подросток начинает генерировать множество вопросов и критически воспринимать информацию.

Это создает условия для творческого подхода, так как подростки пытаются учитывать разные позиции в отношении одной проблемы и давать им объективную оценку, а это, в свою очередь, говорит о процессе творчества.

3. Эмоциональная зрелость. Эмоции – неотъемлемая часть творчества. Подросток способен глубоко понимать свои внутренние чувства, ощущения, переживания. Внутренние волнения становятся мотивом для воплощения в художественных и литературных произведениях, музыкальных и изобразительных композициях, а сам творческий процесс приносит создателю только положительные эмоции.

4. Влияние сверстников. Друзья и знакомые имеют весомое влияние на формирование творческого мышления. Совместная работа со сверстниками, взаимообмен информацией дают возможность расширению привычных границ кругозора. Групповые и командные взаимодействия служат отличной базой для реализации творческих способностей.

5. Роль взрослых. Благоприятный отклик со стороны родителей и педагогов также имеет важное значение в жизни младшего подростка. Взрослые являются источником вдохновения, дают возможность раскрыться и проявить себя всесторонне. Создание благоприятного климата, в котором подростки могут реализовать свои замыслы, дают возможность развитию их творческого начала.

6. Доступ к информации и ресурсам. Современные технологии предоставляют простор для творчества. Открытый доступ к интернет-ресурсам и различного рода образовательным площадкам позволяет младшим подросткам искать то, что их действительно заинтересует, перенимать опыт у других. Это может быть просмотр познавательного и обучающего видеоряда, участие в дистанционных конкурсах и олимпиадах, прохождение онлайн-курсов по различным творческим направлениям. Такого рода открытый доступ к информации не только благоприятно влияет на расширение кругозора, но и дает подросткам возможность самовыражаться в оригинальных формах [2, с. 149].

Стоит обозначить некоторые приемы и методы образовательной деятельности, способствующие развитию творческого мышления младших подростков [4, с. 87].

1. Творческие задания и проекты. Применение заданий творческой направленности в процессе обучения может заметно повысить уровень оригинальности творческого мышления младших подростков. Можно применять как индивидуальные, так и групповые методы организации деятельности, которые дают возможность к нешаблонному решению креативных задач. Например, разработка творческих презентаций, участие в театральных сценках, создание различного рода медиаматериалов.

2. Методы мозгового штурма. Применение такого рода методов в процессе обучения стимулирует подростков к генерации новых идей. Необходимо создать благоприятную атмосферу, в которой каждый обучающийся сможет свободно высказываться, не опасаясь критики. Это помогает развивать уверенность в себе, укреплять самооценку, формирует способность к креативному мышлению.

3. Синтез искусства и дисциплин школьного курса. Слияние различных школьных образовательных предметов, например, таких как изобразительное искусство, литература, история, музыка, могут стать стимулом к развитию творческого мышления. Например, проектная деятельность, создание уроков, объединяющих несколько предметов школьного курса, различного плана экскурсии и внеклассные мероприятия. Это помогает взглянуть на изучаемое и, казалось бы, изученное совершенно с другого ракурса и, быть может, увидеть и рассмотреть что-то новое, интересное и полезное.

В заключение еще раз подчеркнем, что развитие творческого мышления младших подростков – это непростой многоэтапный процесс, который зависит от ряда факторов: внутренних психологических и внешних социальных. Комплекс поддержки педагогов и взрослых, активное взаимодействие с друзьями и сверстниками положительно влияет на творческое развитие личности. Благоприятный психологический климат только улучшит всестороннее творческое развитие младшего подростка. Творческое мышление – один из важнейших аспектов планирования и построения будущего, который будет помогать находить креативные решения самых сложных жизненных задач.

Библиографический список

1. Библер В.С. Мышление как творчество (Введение в логику мысленного диалога). М.: Политиздат, 1975. 399 с.
2. Дружинин В.Д. Психология общих способностей. 3-е изд. СПб.: Питер, 2007. 368 с.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. 5-е изд. М.: УРАО, 1999. 169 с.
4. Лук А.Н. Мышление и творчество. М.: Изд-во политической литературы, 1976. 144 с.
5. Мадорский Л.Р. Глазами подростков: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 167 с.

ПОЧЕМУ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ ПОЛЕЗНО ЛЕПИТЬ ИЗ ГЛИНЫ? ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГОНЧАРНОЙ СТУДИИ «ВАСИЛИСА»

WHY IS IT USEFUL FOR YOUNGER SCHOOLCHILDREN TO SCULPT FROM CLAY? FROM THE EXPERIENCE OF THE VASILISA POTTERY STUDIO

В.А. Гергунрейдер

V.A. Gergunrader

Научный руководитель Т.Ю. Серикова
Scientific adviser T.Yu. Serikova

Гончарная мастерская, работа с глиной, младшие школьники, внеурочная деятельность.
В статье анализируется опыт гончарной мастерской «Василиса» в работе с младшими школьниками. Приведен пример занятия по лепке из глины фигурки аборигена. Подчеркивается, что лепка стимулирует познавательную деятельность, развивает творческое мышление, мотивацию и способность к коммуникации.

Pottery workshop, working with clay, primary school students, extracurricular activities.
The article analyzes the experience of the Vasilisa pottery workshop in working with younger schoolchildren. An example of a lesson on modeling an aborigine figurine from clay is given. It is emphasized that modeling stimulates cognitive activity, develops creative thinking, motivation and communication skills.

Лепка из глины, как практическая деятельность, обладает высоким развивающим потенциалом, способствует развитию творческого мышления, художественного вкуса и потребности к самовыражению. Занятия лепкой повышают мотивацию младших школьников к обучению, восполняют недостаток манипулятивной деятельности, укрепляют связь с природой через использование природных материалов и мотивов, а также развивают коммуникативные навыки в коллективных проектах.

Для повышения интереса к обучению у младших школьников ученые рекомендуют принимать во внимание их возрастные особенности. В.С. Горичева предлагает использовать игровую форму занятий, поскольку «элементы игры повышают мотивацию и интерес детей к занятиям» [2, с. 130]. В.Б. Костина уверена в том, что задания должны быть максимально разнообразными, и замечает, что в этом заложен «главный стимул к творчеству и экспериментированию» [3, с. 46]. Н.М. Сокольникова настаивает на том, что педагог «должен учитывать индивидуальные особенности и темп работы каждого ребенка» [5, с. 129]. Также в методической литературе есть указания на то, что работающий с младшими школьниками наставник «обязан создать благоприятную атмосферу на своих занятиях» [4, с. 111]. Л.В. Усатенко аргументированно доказывает, что «важно создать

атмосферу поддержки и взаимопонимания, где каждый ребенок чувствует себя комфортно и может свободно выражать свои идеи» [6, с. 277]. Нельзя обойти вниманием и учебное пособие Е.В. Вовк, советующей интегрировать занятия декоративным искусством с другими предметами, например с окружающим миром, литературой или историей искусства [1, с. 277].

Покажем на примере одного занятия, как мы реализуем все эти принципы работы с детьми младшего школьного возраста в гончарной студии «Василиса» города Красноярск.

Занятие по лепке из глины фигурки «Австралийский абориген» рассчитано на полтора часа. Каждый участник лепит отдельную фигурку. Вводный этап предполагает знакомство детей с австралийскими аборигенами при помощи презентации: дети узнают, где находится Австралия, как одеваются аборигены и каков их быт. На подготовительном этапе ребята поочередно демонстрируют позы, характерные для австралийских аборигенов (например, как они танцуют у костра, охотятся или отдыхают), в то время как остальные делают наброски. Учитывая особенности глины, педагог вместе со своими подопечными выбирает позы, в которых руки и ноги соприкасаются с телом, чтобы избежать разрушения изделия. Сам процесс лепки начинается с формирования основных частей тела, например туловища. Дети, используя технику лепки из шара, создают отдельные элементы фигурки аборигена, а затем соединяют их в единое целое, прорабатывая детали. После завершения работы педагог обсуждает с детьми возникшие трудности, а ребята делятся впечатлениями: осуществляется рефлексия, подводятся итоги. Впечатления у всех были разные. В основном дети радовались, потому что с основной задачей (слепить человечка) справился каждый. Трудностей обнаружилось немного, так как сложную задачу разделили на несколько простых. В процессе лепки никто не отвлекался, все были вовлечены в работу. О результатах занятия можно судить по фотографиям (рис. 1–4).



*Рис. 1–4. Австралийские аборигены. Работы детей от 7 до 10 лет
(2024–2025. Глина. h=10–15)*

Фигурки получились забавными, разнообразными, живыми. Поставленные нами задачи были решены вполне успешно.

Работа детей с натуральными материалами, в данном случае с глиной и природными красителями, обусловлена необходимостью эффективного стимулирования познавательной деятельности младших школьников с учетом их возрастных особенностей. Занятие по изготовлению фигурки аборигена еще раз

показало, что лепка из глины обладает высоким развивающим потенциалом, способствует развитию творческого мышления, самовыражения и мотивации к обучению. Работа с глиной укрепляет связь с природой, а австралийские легенды делают занятие увлекательным. Коллективные проекты, кроме того, развивают коммуникативные навыки.

Библиографический список

1. Вовк Е.В. Интегрированное изучение учебных предметов в области «Искусство» и «Технология»: учебно-методическое пособие. Ялта: Крым. федер. ун-т им. В.И. Вернадского, 2020. 164 с.
2. Горичева В.С. Нагибина М.И. Сказку сделаем из глины, теста, снега, пластилина: популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Акад. развития: Академия К°, 1998. 189 с.
3. Костина В.Б. Методические основы обеспечения преемственности технологической подготовки учащихся в системе начального и основного общего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Киров, 1999. 181 с.
4. Макарова А.И. Создание благоприятного психологического климата в обучении иностранному языку на уровне начального общего образования // Историко-педагогический журнал. 2023. № 2. С. 100–112.
5. Сокольникова Н.М. Методика преподавания изобразительного искусства: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Педагогическое образование». М.: Академия, 2019. 254 с.
6. Усатенко Л.В. Мотивация учения младших школьников – показатель качества обучения младших школьников // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сб. тр. Шестидесятой Междунар. научно-практической конференции, Белгород, 30 октября 2023 г. Белгород: ГиК, 2023. С. 276–279.

РАЗВИТИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ПРОЦЕССЕ ЦИФРОВОЙ РЕСТАВРАЦИИ

THE DEVELOPMENT OF HISTORICAL MEMORY IN THE PROCESS OF DIGITAL RESTORATION

Е.С. Карпова

E.S. Karpova

Научный руководитель А.А. Медова
Scientific adviser A.A. Medova

Историческая память, архивные источники, цифровая реставрация, советская периодика, цифровое сохранение культурного наследия.

В статье рассматривается возможность развития исторической памяти школьников с помощью цифровой реставрации журнальных иллюстраций изданий советского периода.

Historical memory, archival sources, digital restoration, Soviet period, digital preservation of cultural heritage.

The article considers the possibility of developing the historical memory of schoolchildren with digital restoration of magazine illustrations from the Soviet period.

Актуальность исследуемой темы определяется особым значением исторической памяти для современной России. Последние двадцать лет наша страна была привержена идеям глобализации культурно, экономически и политически. Однако на данном этапе социокультурная повестка России изменилась в сторону поиска способов сохранения и развития исторической памяти. Курс внутренней российской политики на сохранение традиционных ценностей, закрепленных законодательно [3], сталкивается с действительностью, в которой его основные положения не находят широкого отклика у подрастающего поколения.

Еще В.А. Сухомлинский в «Рождении гражданина» писал, что важно наполнить жизнь школьника благородными гражданскими чувствами в процессе познания и деятельности [4, с. 210].

В результате анализа современной научной литературы нами было установлено, что понятие «историческая память» активно изучается исследователями различных направлений [2, с. 8–9]. Под термином «историческая память» обычно понимается совокупность передаваемых из поколения в поколение знаний об исторических событиях, важных фактах истории, о выдающихся культурных деятелях, национальных героях, традициях и обычаях ушедших эпох, о развитии отдельных этносов, целых государств и т.д. Историческая память является ресурсом, с помощью которого человек может почувствовать связь эпох, ощутить собственную причастность к истории.

Педагогика накопила достаточный опыт, связанный с формированием исторической памяти. В него входят различные направления: изучение истории как всей страны, так и малой Родины, знакомство с культурами и традициями разных народов России. Например, Д.А. Апросимов и Ю.Н. Ермолаева рассматривают анализ личной семейной истории как один из наиболее эффективных методов работы в указанном направлении [1].

Надежным способом формирования исторической памяти, воспитания гражданственности у обучающихся является вовлечение их во внеурочную работу. Важно, чтобы итог ее был материален. Поэтому эффективным и интересным для учащихся видом деятельности мы считаем цифровую реставрацию исторических документов.

Лу Донгминг и Пань Юнхе в работе «Цифровое сохранение культурного наследия: технологии и их использование» рассказывают о современных технических достижениях и об их применении в реставрации и консервации [5]. Реставрация – это трудоемкий процесс, при котором физическое воздействие на исторический источник может привести к его повреждению или утрате. Здесь на помощь приходят компьютерные технологии: они снижают необходимость физического воздействия на источники и расширяют возможности применения различных методик и техник восстановления. В процессе цифровой реставрации обучающиеся углубляются в историю и как бы прикасаются к ней.

Цифровая реставрация является совокупностью современных технологий и актуализации исторических артефактов прошлого. Цифровая реставрация позволяет применять прикладной подход к знаниям и навыкам, создает предпосылки для творческого самовыражения учащихся, проектирования дальнейших путей профессионального образования.

Анализируя исторические документы, доступные школьникам для цифровой реставрации, мы остановились на архиве журнала «Мурзилка» 1941–1945 гг. Важно, что журнал «Мурзилка», созданный в 1924 г., сразу был адресован детям младшего школьного возраста (от 6 до 12 лет). Несмотря на ужасные события 1941–1945 гг., журнал не переставал выпускаться. Было важно давать подрастающему поколению информацию о происходящем вокруг и направлять интересы юных читателей в гражданское русло: приобщить их к размышлениям о Родине, ее благе. На страницах выпусков школьники могли найти упоминания о важных событиях сурового военного времени, о фактах военного и послевоенного быта, о досуге граждан СССР, а также информацию о научных фактах, настольные игры, инструкции и многое другое. На наших внеурочных занятиях младшие школьники будут знакомиться с историей в ходе непосредственной работы со страницами журнала «Мурзилка».

Изучение аутентичных исторических источников (старых журналов, газет, статей и т.п.) способствует формированию у обучающихся чувства живой связи с историей Родины и повышению интереса к ней, приобщает к национальным культурным ценностям, помогает осознать важность сохранения артефактов

прошлого. Школьники попутно знакомятся с принципами журнальной иллюстрации, где каждая работа отправляет зрителя к определенному историческому событию, его подробностям и деталям.

Таким образом, проблема развития исторической памяти действительно актуальна и требует внимания педагогов. Одним из эффективных способов развития и повышения уровня исторической памяти младших школьников является предложенная нами цифровая реставрация журнальных иллюстраций изданий советского периода.

Библиографический список

1. Апросимов Д.А., Ермолаева Ю.Н. Разработка мультимедийного ресурса как средства передачи исторической памяти // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Сер.: История. Политология. Право. 2019. № 1 (13). С. 5–11.
2. Ассман Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / пер. с нем. М.М. Сокольской. М.: Языки славянской культуры, 2004. 368 с.
3. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 // Собрание законодательства Российской Федерации. 2022. № 46 (ч. II). Ст. 7866. С. 12191–12201.
4. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. М.: Молодая гвардия, 1979. 335 с.
5. Dongming Lu., Yunhe Pan. Digital Preservation for Heritages // Technologies and Applications. 2009. P. 89–112 [Электронный ресурс]. URL: http://museolog.rsuh.ru/pdf/290_muzei_2012_03_56_58.pdf (дата обращения: 13.06.2024).

ЗАЧЕМ И КАК ОБУЧАТЬ ДИЗАЙНУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ?

WHY AND HOW TO TEACH DESIGN IN ELEMENTARY SCHOOL?

Е.В. Кирьянова

E.V. Kiryanova

Научный руководитель А.А. Мёдова

Scientific adviser A.A. Medova

Дизайн, дизайнерские задачи, игровое проектирование, младший школьник, художественное образование.

Статья посвящена обучению дизайну в начальной школе. Подчеркивается важное значение занятий дизайном для всестороннего развития личности. Обозначается роль игрового проектирования в процессе обучения дизайну.

Design, design tasks, game design, junior schoolboy, art education.

The article is devoted to teaching design in primary school. The importance of design classes for the comprehensive development of personality is emphasized. The role of game design in the process of teaching design is outlined.

Современная школа акцентирует внимание на всестороннем развитии детей, в том числе на развитии творческих способностей. В связи с этим приоритетом начального общего образования становится формирование у обучающихся навыков решения дизайнерских задач. Определение наиболее эффективных средств, способствующих этому, – одна из главных проблем нашего педагогического исследования.

Дизайн – один из самых молодых видов проектно-художественной деятельности [2, с. 50]. По определению Н.М. Сокольниковой, дизайн – это проектирование объектов, в которых форма соответствует их назначению, соразмерна фигуре человека, экономична, удобна и при этом красива [5]. Дизайн играет ключевую роль в активизации творческого потенциала личности, способствует углубленному познанию как национального, так и мирового художественного наследия. Он становится мощным инструментом формирования эстетического восприятия и приобретения опыта, который помогает человеку не только воспринимать предметы, созданные опытными мастерами, но и создавать свои. Дизайн влияет на развитие творческих способностей, стимулирует познавательную активность и способствует осознанию культурных ценностей. Через занятия дизайном обучающиеся могут глубже понять эстетику, изобразительное и декоративно-прикладное искусство разных эпох и народов, а также научиться сочетать в собственном творчестве традиции с современными подходами. В этом контексте дизайн становится не только средством выражения, но и важным образовательным инструментом, формирующим гармоничное и многогранное восприятие окружающего мира [2, с. 50].

Значительный вклад в решение проблемы развития дизайнерских способностей учащихся внесли Н.С. Жданова, Т.А. Копцева, Г.Н. Пантелеев, Н.М. Сокольникова и др. Введение элементов дизайна в программу общеобразовательной школы осуществлялось такими известными педагогами-новаторами как В.С. Кузин [3, с. 24], Н.М. Сокольникова [5, с. 298]. В этих исследованиях отмечается, что формирование знаний о дизайне становится частью подготовки младших школьников к осознанному профессиональному самоопределению. Помимо этого, в процессе знакомства с дизайном происходит развитие важных личностных качеств и способности к адаптации к постоянно изменяющимся социально-экономическим условиям. В то же время многие вопросы в теории и практике обучения дизайну требуют дальнейшего изучения и осмысления.

Среди эффективных технологий формирования навыков решения дизайнерских задач у младших школьников специалисты выделяют игровое проектирование. Ему посвятили свои труды Н.Г. Герасимова, Л.Б. Красноперова, О.В. Курбатова, Е.В. Макарова, С.А. Солдатенко и др. Игровое проектирование, пишет Е.В. Макарова, позволяет повысить мастерство учащихся начальных классов, задействовать теоретические знания на практике, стимулирует их творческие способности, готовит к работе в коллективе сверстников, развивает конкурентные качества, что в дальнейшем способствует эффективному достижению поставленных целей [4, с. 36].

Современный учитель, по мнению О.С. Боровко, должен осознавать, что в элементарном дизайнерском образовании младших школьников главной целью не является формирование у них специализированных дизайнерских понятий. Для младших школьников основное значение имеет развитие умений и навыков, которые помогают понимать окружающие предметы, их структуру и функциональные особенности. Формирование у учеников правильного отношения к вещам и их эстетике является приоритетом в процессе дизайнерского образования. Это означает, что акцент должен быть сделан не на заучивании терминов и категорий, а на воспитании вдумчивого отношения к объектам, их предназначению и внешнему виду [1, с. 73].

Таким образом, обучение младших школьников дизайну, знакомство учеников с его законами становится перспективным направлением художественного образования в наши дни. Младший школьный возраст является сенситивным для начала обучения основам дизайна. В современных условиях методика обучения дизайну в начальной школе развивается достаточно интенсивно. Это обусловлено возрастными особенностями младших школьников, с интересом занимающихся творчеством в самых разных его видах, и возможностями начальной школы в реализации дизайнерского образования.

Библиографический список

1. Боровко О.С. Формирование дизайнерского мышления у младших школьников в процессе обучения художественному конструированию // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, январь 2014 г.). СПб.: Заневская площадь, 2014. С. 72–74.

2. Вертякова Э.Ф. Художественно-творческое развитие младших школьников средствами дизайна // Ученые записки университета Лесгафта. 2018. № 1 (155). С. 49–52.
3. Кузин В.С. и др. Изобразительное искусство. 5–9 классы: программа для общеобразовательных учреждений. 2-е изд., стер. М.: Дрофа, 2009. 46 с.
4. Макарова Е.В. Программа студии дизайна: пособие для педагогов. Ижевск, 2007. 182 с.
5. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: рисунок, живопись, народное искусство, декоративное искусство, дизайн: учебное пособие. М.: Академия, 2008. 364 с.

ЗАЧЕМ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЗАНИМАТЬСЯ В КЕРАМИЧЕСКОЙ СТУДИИ

WHY SHOULD CHILDREN WITH DISABILITIES STUDY IN A CERAMICS STUDIO

А.С. Кочанова

A.S. Kochanova

Научный руководитель Т.Ю. Серикова
Scientific adviser T.Yu. Serikova

Дополнительное образование, младшие школьники, дети с ОВЗ, занятия керамикой, творчество, декоративно-прикладное искусство.

Опираясь на опыт работы в керамической студии МБОУ ДО «ЦДО» города Лесосибирска, автор статьи рассуждает о роли творчества, в частности занятий керамикой, в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья.

Additional education, primary school students, children with disabilities, ceramics classes, arts and crafts, creative development, decorative and applied arts.

Based on the experience of working in the ceramics studio of the Municipal Budgetary Educational Institution of Additional Education “Center for Additional Education” in Lesosibirsk, the author of the article discusses the role of creativity, in particular ceramics, in the lives of children with disabilities.

Творчество, особенно работа с керамикой, крайне важно для развития и социальной адаптации детей с ОВЗ.

Рассмотрим определения творчества, предложенные различными авторами. В словаре С.И. Ожегова находим следующее толкование: творчество – «процесс создания новых по замыслу культурных и материальных ценностей». В нем выделяются такие стороны творческого процесса, как новаторство и оригинальность [1].

А.Г. Спиркин, основываясь на данных философии, рассматривает творчество как «деятельность, приводящую к созданию оригинальных и неповторимых ценностей, а также открытию новых фактов, свойств и закономерностей» [2, с. 203]. Ученый подчеркивал, что в творчестве важна не только материальная составляющая, но и духовная. В.Н. Борисов утверждает, что «творчество – это специфическое качество человеческой деятельности, подразумевающее созидание нового» [3, с. 13]. Однако новизна сама по себе еще не делает деятельность творческой; важны контекст и значимость создаваемого продукта. А. Бергсон полагал, что «творчество является неотъемлемой частью эволюции» [4, с. 133]. Философ настаивал на том, что в основе творчества лежит постоянное рождение нового, составляющее суть жизни. Он заострял внимание на динамичности и бесконечном характере творческого процесса.

Исходя из анализа разных мнений, можно заключить, что творчество есть создание новых, оригинальных и значимых культурных и материальных ценностей, отражающих уникальность человеческого мышления и инноваций, включая интеллектуальные и эмоциональные аспекты, влияющие на культуру и общество. Также отметим, что творчество – ключевой инструмент прогресса.

По мнению специалистов, стимулирование творческой активности у детей, особенно детей с ОВЗ, укрепляет их здоровье, повышает самооценку и улучшает эмоциональное состояние.

Дети с ОВЗ имеют ограничения здоровья, влияющие на развитие и деятельность. Ограничения могут быть врожденными или приобретенными, постоянными или временными, явными или скрытыми. Статус ОВЗ устанавливается психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК). Обучение детей младшего школьного возраста с ОВЗ отличается особенностями, требующими специальных образовательных стандартов и пристального внимания к процессу социализации. Учебные задания, в том числе и на занятиях керамикой, адаптируются: от простых поделок из глины к более сложным задачам по мере взросления.

Программа керамической студии МБОУ ДО «ЦДО» г. Лесосибирска, где занимаются младшие школьники с ОВЗ, предусматривает постепенный переход от простых приемов (раскатывание, сплющивание) и сюжетов к созданию многофигурных композиций. В отличие от программы для дошкольников, здесь делается упор на развитие сложных техник и анализе формы. Педагог стремится при этом развивать интеллект детей, которые должны освоить такие методы, как анализ и синтез формы, сравнение с реальными формами и планирование своей деятельности.

Работа с керамикой развивает моторику, внимание, воображение, помогает выражать эмоции, снижает стресс и повышает уверенность в себе, а участие в коллективных творческих проектах способствует интеграции такого ребенка в общество.

Кроме того, работа с глиной стимулирует развитие речи, внимания, мышления, памяти и воображения, а также формирует навыки работы с материалами. Дети учатся оценивать результаты своей творческой деятельности. Педагог старается посредством занятий декоративно-прикладным искусством развивать у детей художественный вкус, знакомя с лучшими образцами керамических изделий. (С примерами детских работ можно ознакомиться на рисунке.)



Рис. Работы детей 7–10 лет, имеющих ограниченные возможности здоровья, обучающихся по программе «Керамика» МБОУ ДО «ЦДО» города Лесосибирска

Глина полезна для детей с ОВЗ, потому что она развивает моторику, координацию, зрительное восприятие, память и образное мышление. Лепка способствует развитию навыков письма, рисования и работы руками, а также художественного вкуса. Занятия керамикой корректируют отклонения, помогают в общении и познании мира, социализируют и интегрируют детей в общество. Внеурочная работа с глиной крайне важна для успешного взаимодействия таких детей с окружающим миром.

Исследования в этой области необходимы для разработки эффективных методик обучения и социализации детей с ОВЗ.

Библиографический список

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=31502> (дата обращения: 18.08.2025).
2. Спиркин А.Г. Философия: учебное пособие для студентов вузов. М.: Гардарики, 2002. 735 с.
3. Борисов В.Н. Рефлексия в науке: гносеологическая природа, формы, функции // Проблемы рефлексии в научном познании. Куйбышев: Куйбышевский гос. ун-т, 1983. С. 7–13.
4. Бергсон А. Творческая эволюция / пер с фр. В.А. Флеровой. М.: Канон-пресс, Кучково поле, 1998. 643 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПРОДУКТА

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF YOUNGER ADOLESCENTS IN THE PROCESS OF PRESENTING A CREATIVE PRODUCT

Л.В. Мамасева

L.V. Mamaseva

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

Младшие подростки, коммуникативная компетенция, искусство, творчество, арт-проекты, кибербезопасность.

В статье рассматриваются особенности развития коммуникативной компетенции младших подростков посредством творческой деятельности и презентации ее результатов. Рассматриваются различные варианты презентации и самопрезентации творческих работ на различных площадках, в том числе интернет-ресурсах.

Younger teenagers, communicative competence, art, creativity, art projects, cybersecurity.

The article examines the features of developing communicative competence in young adolescents through creative activities and presentation of their results. Various options for presenting and self-presenting creative works on various platforms, including Internet resources, are considered.

Коммуникативные навыки играют ключевую роль в социализации младших подростков. В современном обществе, где взаимодействие с окружающими становится все более важным, развитие этих навыков становится одной из приоритетных задач педагогики. Основой коммуникативной компетентности является способность эффективно использовать язык и другие коммуникативные навыки эффективного общения с окружающим миром.

Коммуникация – это понимание и интерпретирование вербальных и невербальных сообщений, передаваемых другими людьми, а также умение правильно использовать эмоциональный и социальный интеллект. Коммуникативные навыки включают в себя умения, необходимые для эффективного общения: слушание, говорение, невербальное взаимодействие и умение выражать свои мысли и чувства [2, с. 156]. Эти навыки формируются на протяжении всей жизни и особенно активно развиваются в период младшего подросткового возраста, 10–12 лет, когда дети начинают более осознанно взаимодействовать с окружающими их людьми.

Искусство как форма выражения и взаимодействия представляет собой мощный инструмент для развития коммуникативных навыков младших подростков. Через искусство младшие подростки могут не только научиться понимать себя, но и более эффективно общаться с окружающими. Изобразительное искусство позволяет младшим подросткам выражать свои мысли и чувства визуально.

Однако в современном мире недостаточно просто создавать творческий продукт: необходимо научиться презентовать его обществу, а также получать и верно интерпретировать реакцию социума на собственное произведение искусства. Почему это важно? Творчество – «деятельность человека, создающая новые материальные и духовные ценности, обладающие общественной значимостью» [3, с. 15]. Каждый художник стремится принести свое творение на общественный суд, получить оценку творческого продукта, и каждый художник трепетно относится к своим работам вне зависимости от возраста и степени мастерства. Стремление к творческим достижениям проявляется в желании и возможности личности наилучшим образом выполнить задачу и в каждой новой ситуации достичь новых высот и успехов; в стремлении к лидерству; получению высокой оценки; в ответственности при выполнении творческих заданий; в нацеленности на самообразование, развитие собственных творческих способностей [1, с. 152].

Желание продемонстрировать свои творения обществу приводит юных художников в том числе и на интернет-площадки. Задача педагога здесь – направить подростка на безопасные и полезные ресурсы, донести до него важность соблюдения правил кибербезопасности. Благодаря развитию технологий и изменению подходов к культурному обмену презентация предметов искусства стала более доступной и разнообразной. Для нее существуют следующие ресурсы.

1. Социальные сети, где большой спектр визуального контента производится вокруг и самого продукта творчества, и процесса его создания, что позволяет привлечь большую аудиторию. В социальной сети автор мгновенно получает самую разнообразную реакцию большого количества интернет-пользователей – как заинтересованных в искусстве, так и непосвященных и неприятельных зрителей.

2. Онлайн-галереи и выставки: это сайты и платформы для онлайн-экспозиций, которые позволяют художникам выставлять свои работы в интернете. Это дает возможность людям со всего мира увидеть, оценить и даже приобрести произведение искусства, не выходя из дома.

3. Виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR). Технологии VR и AR открывают новые горизонты для презентации искусства. VR позволяет создавать иммерсивные выставки, виртуальные галереи, по которым зрители могут «прогуляться». AR добавляет цифровые элементы к физическим объектам, создавая уникальные взаимодействия.

4. Мастер-классы и вебинары. Организация онлайн-уроков и мастер-классов дает возможность не только продемонстрировать свои навыки, но и вовлечь аудиторию в процесс творчества. Это формирует более глубокую связь между творцом и зрителем.

5. Подкасты и видеоблоги. Создание контента в формате подкастов или видеоблогов позволяет делиться своими мыслями о процессе творчества, вдохновении и технических аспектах работы.

6. Фестивали и ярмарки искусства. Участие в локальных и международных фестивалях и ярмарках искусства предоставляет возможность продемонстрировать свои работы непосредственно зрителям. Это также способствует обмену опытом с другими художниками и творцами.

7. Интерактивные инсталляции. Создание интерактивных инсталляций, которые требуют участия зрителей, становится все более популярным. Это могут быть как физическое взаимодействие с произведением, так и цифровые элементы, которые активируются с помощью смартфонов.

Для тренировки навыков презентации подросток получает, таким образом, огромный спектр инструментов, которыми нужно научиться пользоваться. В качестве тренера должен выступить педагог, учитель.

Кроме интернет-ресурсов в арсенале наставника должны быть простые и доступные в условиях образовательной организации инструменты презентации творческих работ молодых художников, такие как групповые арт-проекты, организация выставок, на которых подросткам доступно представление своих работ и обсуждение их с другими участниками. Тренируя навыки презентации, подросток может выбрать более комфортный для себя способ представления творческого продукта.

Таким образом, в современных условиях расширяются границы взаимодействия юного художника с социумом, но вместе с тем повышаются и риски получения негативной оценки. В таких условиях особенно важны наставничество опытного педагога, мониторинг результатов и сопровождение творческих проектов на всех этапах.

Библиографический список

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Казань, 1996. 317 с.
2. Крушельницкая О.И. Третьякова А.Н. Все вместе. Программа обучения младших школьников взаимодействию и сотрудничеству. М.: Сфера, 2021. 156 с.
3. Левин В.А. Воспитание творчества. Томск, 1992. 55 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ТРАДИЦИОННЫХ НАРОДНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОМЫСЛАХ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

FORMATION OF IDEAS ABOUT TRADITIONAL FOLK ART CRAFTS AMONG PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Н.А. Панова

N.A. Panova

Научный руководитель Л.А. Батаева
Scientific adviser L.A. Bataeva

Представление, народное декоративно-прикладное искусство, младший школьник, методика обучения, изобразительное искусство.

В статье раскрывается значение формирования представлений о традиционных народных художественных промыслах у обучающихся начальных классов на современном этапе. Выявляются ключевые условия приобщения детей к традициям народной культуры. Отмечается важность постоянного накопления у детей художественно-эстетических впечатлений.

Idea, folk decorative and applied arts, junior high school student, teaching methods, fine arts.

The article reveals the importance of forming ideas about traditional folk arts and crafts in primary school students at the present stage. The key conditions for introducing children to the traditions of folk culture are identified. The importance of constantly accumulating artistic and aesthetic impressions in children is noted.

Народное декоративно-прикладное искусство является одним из действенных средств эстетического воспитания подрастающего поколения, оно формирует у школьников умение видеть и понимать прекрасное. Традиционные народные художественные промыслы – это неотъемлемая часть культурного наследия России. Знакомство с ними в начальной школе играет важную роль в формировании у детей чувства уважения к истории и культуре своей страны, а также в развитии эстетического вкуса и творческих способностей. Изучение народных промыслов позволяет учащимся понять связь между прошлым и настоящим, увидеть красоту и уникальность ручного труда, осознать ценность культурного наследия. Художественно-эстетическое представление у обучающихся младших классов формируется постепенно в процессе целенаправленного обучения и воспитания на основе анализа красоты природы, культуры и быта. В учебном процессе учитель формирует художественное мышление обучающихся на основе развития художественно-образных представлений посредством изобразительного и декоративного искусства. Уроки могут быть посвящены истории промыслов, особенностям технологии изготовления изделий, символике орнаментов и росписи и т.д. [2].

Проблема развития представлений о народных промыслах достаточно широко освещена в отечественной педагогике. Вопросы изучения традиционных художественных промыслов в школе в разные периоды исследовали А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, Н.Н. Ростовцев, Е.В. Шорохов, Т.Я. Шпикалова, Е.А. Меньшикова, В.К. Юрченко, С.В. Тумасян, Е.Г. Вакуленко и др. Ученые акцентируют внимание на декоративно-прикладном искусстве как средстве приобщения к национальной культуре, особенно в младшем школьном возрасте. Исследователи А.Д. Алехин, Д.В. Брагина, В.В. Бондарева, В.И. Козлов, В.С. Кузин, Н.М. Сокольникова и др. подчеркивают роль народного искусства в художественно-эстетическом развитии личности [3].

Художественное творчество младшего школьника формируется постепенно и развивается в двух достаточно самостоятельных направлениях: изобразительное творчество, в рамках урочных и внеурочных занятий и эстетическое мироотношение в процессе эстетического восприятия объектов и явлений окружающей действительности. В педагогическом аспекте детское творчество – это повышение активности ребенка, в результате которого он открывает много нового для себя в окружающем мире. Анализ философской и психолого-педагогической литературы и наш опыт экспериментальной работы в рамках педагогической практики свидетельствуют о том, что развитие эстетического восприятия мира – сложный и многоплановый процесс. Так, Б.М. Неменский писал: «Духовная жизнь каждого народа растет от своих корней. От народного через достижения профессионального к сегодняшней жизни искусства» [2, с. 15].

Анализируя изобразительную, творческую деятельность обучающихся 3–4-х классов МБОУ СОШ № 16 города Набережные Челны, мы выявили ряд психолого-педагогических факторов, участвующих в процессе изобразительной деятельности школьников и определяющих формы и методы развития их познавательно-творческой активности. В результате выделили ключевые условия, влияющие на формирование представлений младших школьников о традиционных народных художественных промыслах:

- познавательные и эмоциональные процессы (восприятие, представление, память, мышление, эмоциональная сфера и т.д.), каждый из которых определяет базовую структуру развития активности обучающихся;
- факторы, определяющие состояние творческой активности: эстетическая потребность, наблюдательность, активность, опыт творческой деятельности;
- педагогические средства и методические приемы преподавания ИЗО: педагогическое руководство, использование наглядности, учет специфики возраста обучающихся, включение игровых технологий и др.

На основе проведенного исследования мы выявили, что эффективное формирование представлений о традиционных народных художественных промыслах у обучающихся начальных классов возможно в процессе постоянного накапливания у детей художественно-эстетических впечатлений. И во многом на это влияют следующие факторы: анализ красоты природы, живого восприятия объектов и явлений окружающего мира в процессе рисования с натуры

и по представлению; анализ отношения детей к увиденному; создание творческих уголков, «музеев в классе» с образцами народного декоративно-прикладного искусства (народными игрушками), анализ показал, что народные игрушки привлекают внимание обучающихся младших классов, поэтому необходимо предоставлять им возможность играть с игрушками, выполненными в манере народных мастеров; активная родительская оценка творческой активности детей (создание виртуальных выставок); участие в конкурсах и выставках по народному искусству, освоение народных промыслов в рамках внеурочных занятий, факультативов и т.д. [1].

Подводя итог вышесказанному, отметим, что в результате длительного и серьезного общения с произведениями народного творчества не только развиваются разные стороны личности младшего школьника, но и формируется ценностное отношение личности к окружающему миру. Целенаправленное ознакомление с произведениями народного декоративного искусства пробуждает и воспитывает у детей эстетические и нравственные чувства, позволяет им правильно осмыслить свое отношение к окружающему миру, что наиболее эффективно при условии совмещения теоретического изучения истории, традиций и художественных особенностей народных промыслов с практической деятельностью (роспись, лепка и др.). Необходимо применять интерактивные методы обучения, стимулирующие активное участие обучающихся в процессе познания и творчества; создавать условия для эмоционального переживания и личностного осмысления ценностей народного искусства; активно использовать региональный компонент, демонстрируя связь народной игрушки с историей и культурой родного края.

Библиографический список

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание М.: Культура и просвещение, 1982. 68 с.
2. Неменский Б.М. Дидактика глазами художника // Педагогика. 1996. № 3. С. 15–25.
3. Обухова Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2025. 275 с.

ТЕХНОЛОГИЯ МАСТЕР-КЛАССА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

MASTER CLASS TECHNOLOGY AS A MEANS OF DEVELOPING CREATIVITY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

А.А. Панфилова

A.A. Panfilova

Научный руководитель С.В. Большакова
Scientific adviser S.V. Bolshakova

Мастер-класс, младшие школьники, креативность, технология, развитие творческого потенциала, педагогические классы.

В статье рассмотрена технология мастер-класса как действенное средство развития креативности младших школьников. Мастер-класс развивает самостоятельность и творческие способности учеников, повышает мотивацию к участию в художественной деятельности. Представлен пример студенческого опыта в организации подобных мероприятий.

Master class, primary school students, creativity, technology, development of creative potential, pedagogical classes.

The article considers the technology of the master class as an effective means of developing the creativity of younger schoolchildren. The master class improves the independence, interest and creativity of students, increases motivation to participate in artistic activities. Examples of student experience in organizing such events within the framework of psychological and pedagogical classes are presented.

В условиях динамичного прогресса, когда инновационные технологии и нестандартные решения становятся все более востребованными, развитие креативности у младших школьников приобретает особую важность. Среди многообразных образовательных методик, способствующих развитию креативности, технология мастер-класса занимает особое место [2].

Мастер-класс – это «педагогическое сотрудничество, представляющее единство интересов мастера и слушателей» [1], он предполагает активное участие школьников в роли «заряженных» исследователей и творцов. Педагог же, в свою очередь, является не только источником новых знаний, но и вдохновителем, который направляет и помогает школьникам раскрыть свой творческий потенциал.

Главная особенность мастер-класса – свободная форма, отсутствие строгих единых норм. Эту технологию отличают возможность свободного самовыражения ее участников, отсутствие строгих рамок и требований. Такая форма обучения интересна тем, что помогает преодолеть зажатость и стеснение, которые на обычном уроке, как правило, снижают мотивацию учащихся. Мастер-класс

не предполагает выставления отметок, вместо оценивания происходит демонстрация результатов: выставка, фотоотчет и т.д.

Ключевые характеристики мастер-класса, ориентированного на развитие креативности младших школьников:

- интерактивность: обсуждение, эксперименты, творческие задания;
- практическая направленность: школьники могут применять полученные знания и навыки в рамках мастер-класса, а также за его пределами;
- индивидуальный подход: учет индивидуальных особенностей и потребностей каждого школьника, предоставление индивидуальной помощи и поддержки;
- атмосфера творчества и вдохновения: психологически комфортная среда, способствующая раскрытию творческого потенциала школьников;
- ориентация на результат: создание оригинальных работ, освоение новых техник и приемов.

Мастер-класс включает в себя следующие этапы [3].

1. Мотивационный: создание позитивного настроения, формулировка проблемы или постановка задачи.
2. Информационный этап: представление новых данных, приемов и техник.
3. Практический: самостоятельная работа школьников под руководством педагога, экспериментирование и творческий поиск.
4. Рефлексивный: обсуждение результатов, обобщение полученного опыта.

В рамках наставничества нами был проведен творческий мастер-класс с целью развития креативного мышления обучающихся 2–4-х классов на базе МАОУ «Лицей инновационных технологий № 36» города Набережные Челны. В мероприятии приняли участие 16 детей. Тема мастер-класса «Создание открытки к Дню космонавтики “Твоя планета”».

Были применены методы активного обучения: игра-викторина, педагогический показ. Использованы наглядные средства: иллюстрации, интерактивная презентация, поэтапная разработка «Планета», готовые примеры выполненных работ. Для работы ученикам были выданы материалы: ножницы, клей-карандаш, заготовки из цветной бумаги.

На первом этапе занятия применялся метод игры-викторины, активизирующий мышление, фантазию и актуализирующий фоновые знания детей, что помогло сформулировать основные задачи. Учитель использовал наводящие вопросы: «Ребята, а знаете ли вы, какой весенний праздник посвящен космосу? А в какой день он отмечается? Какие популярные факты о космосе вам известны?».

На втором этапе была продемонстрирована презентация детального объяснения процесса изготовления открытки-планеты.

На третьем этапе школьниками создавалась поделка. В ходе практической работы им предстояло ответить на необычные вопросы, стимулирующие креативность, а самое главное – заставляющие заглянуть внутрь себя: «Как бы ты назвал себя, как планету? Какие существа живут на твоей планете? Что хорошего они дают твоей планете? Кого бы ты позвал в гости на свою планету?».

Участникам предлагалось создать полностью уникальную открытку, любой формы и цвета. В течение мастер-класса студентом-практикантом осуществлялся индивидуальный подход к каждому ребенку.

Результатом творческой деятельности младших школьников стала выставка открыток «Твоя планета». Все дети отметили, что им понравилась атмосфера мастер-класса, т.к. они не только освоили технологию создания открыток, но и проявили креативность при выборе цвета, формы и придумывания истории их «собственной», фантазийной планеты.

Таким образом, мастер-класс – это универсальная технология и перспективное средство развития креативности школьников. На опыте педагогического класса было выявлено, что представленная технология способствует быстрому и всестороннему усвоению информации и формированию навыков, необходимых для творчества.

Библиографический список

1. Большакова С.В. Мастер-класс как интегрированная педагогическая технология в системе повышения квалификации и переподготовки учителя ИЗО // Концепт. 2014. № 56. С. 16–20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21645496> (дата обращения: 18.08.2025).
2. Ермакова М.В. Готовимся к мастер-классу. Пошаговый алгоритм проведения мастер-класса // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2015/07/15/gotovimsya-k-master-klassu-poshagovyy-algoritm-provedeniya> (дата обращения: 18.08.2025).
3. Кривошапкин К.Н. Внеурочные мастер-классы и кружки как инструмент развития креативного мышления школьников // Солнечный свет. Международный педагогический портал. URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/vneurochnye-master-klassy-i-krujki-kak-i.21419098589/> (дата обращения: 18.08.2025).
4. Андреева О.Ю. Мастер-классы как педагогическая технология развития творческих способностей учащихся // Молодой ученый. 2015. № 9 (89). С. 1006–1009 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/89/18288/> (дата обращения: 31.03.2025).

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ КЕРАМИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

DEVELOPING CREATIVITY THROUGH CERAMIC ART

К.С. Савельева

K.S. Savel'eva

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

Керамика, керамическое искусство, креативность, современное искусство, начальная школа.

В статье рассматривается взаимосвязь между керамическим искусством и развитием креативности мышления. Анализируются различные подходы к определению креативности, а также ее влияние на процесс создания керамических изделий.

Ceramics, ceramic art, creativity, contemporary art, elementary school.

The article examines the relationship between ceramic art and the development of creative thinking. Various approaches to defining creativity are analyzed, as well as its influence on the process of creating ceramic products.

Керамика представляет собой одно из древнейших направлений в искусстве, неразрывно связанное с развитием человеческой цивилизации. Глина, извлеченная из недр земли, на протяжении тысячелетий служит человеку для создания как утилитарных предметов, так и высокохудожественных произведений.

Керамика как художественное направление обладает универсальностью, поскольку интегрирует все виды изобразительного искусства, включая рисунок, живопись и скульптуру, предоставляя каждому возможность выбрать наиболее подходящий для него вид творческой деятельности, материал и технику исполнения. Креативность мышления в данном направлении является ключевым компонентом, так как она способствует развитию индивидуального стиля, позволяет находить новые решения и адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям современного искусства.

В современной научной литературе существуют различные подходы к определению феномена креативности. Так, по Торренсу, креативность включает в себя чувствительность к задачам и недостатку знаний, объединение разноплановой информации, выявление проблем, поиск решений и проверку гипотез для обоснования результатов. Он выделил четыре критерия креативности: беглость, гибкость, оригинальность и разработанность [5].

К. Роджерс понимает под креативностью способность обнаруживать новые способы решения проблем и новые способы выражения [4].

Дж. Гилфорд рассматривает креативность с точки зрения способности человека отказываться от стереотипных способов мышления и выделяет следующие параметры:

- 1) способность к обнаружению и постановке проблем;
- 2) способность к генерированию большого количества идей;
- 3) гибкость;
- 4) оригинальность;
- 5) способность усовершенствовать объект;
- 6) способность решать нестандартные проблемы [2].

Отечественные ученые, такие как Д.Б. Богоявленская и О.К. Тихомиров, относят креативность к особенностям интеллекта, а Н.Ф. Вишнякова и Я.А. Пономарев делают акцент на творческих достижениях личности при создании чего-то нового.

Т.А. Барышева и Ю.А. Жигалов считают креативность психическим образованием, которое связано с интеллектуальным потенциалом, но и с мотивацией, эмоциями, уровнем эстетического развития [1].

Из приведенных выше толкований следует, что креативность выступает как качество процесса, связанного с закономерностями психики и мышления, сопровождающее решение проблемы через генерацию нестандартных идей. Поэтому на занятиях по керамике важно не действовать по заранее заданному образцу или четко выстроенной схеме, а быть участником творческого процесса, стать активным субъектом творчества, увидеть и почувствовать смысл не только в готовом результате, но в «мысли», создавая не столько внешнюю форму, сколько «суть».

Проявление креативности мышления на первом этапе процесса создания керамического изделия играет важную роль в разработке концептуальных идей, основывающихся как на историческом опыте, так и на индивидуальных особенностях авторского стиля. На этом этапе художник исследует существующие традиции керамического искусства, анализирует работы предшественников и извлекает из них вдохновение для формирования уникального художественного замысла. Это позволяет не только сохранить историческую преемственность, но и адаптировать ее к современным требованиям и личным предпочтениям, что способствует развитию индивидуального стиля.

На втором этапе процесс создания керамического изделия характеризуется интеграцией традиционных методов с современными технологиями. Здесь происходит комбинирование различных материалов и техник формования, что открывает новые возможности для художественного самовыражения. Использование современных технологий, например 3D-печати, позволяет художникам экспериментировать с формами и конструкциями, а традиционные приемы, такие как ручная лепка и работа за гончарным кругом, сохраняют связь с историей керамического искусства.

Третий этап включает в себя разнообразные способы декорирования изделия, которые отражают его смысловую и эмоциональную наполненность.

На этом этапе художник обращается к различным техникам декорирования: глазурование, роспись подглазурными и надглазурными красками, инкрустация и моккодиффузия. Эти декоративные элементы придают изделию эстетическую значимость и служат средством передачи идеи, эмоций и символического содержания.

Таким образом, каждый из этапов создания керамического изделия выступает как сложный и многогранный процесс, в котором проявляется креативность мышления, способствующая рождению уникальных художественных произведений, объединяющих традиции и инновации.

Все вышесказанное позволяет утверждать, что керамика стимулирует развитие креативности мышления, необходимой и востребованной в современном мире наравне с умением работать в команде, навыками общения и разрешения конфликтов. Также стоит заметить, что занятия керамикой способствуют более экологичному проживанию негативных эмоций. Как писала М.Дж.С. Гудмен: «Выразив свою проблему визуально, ребенку (как и взрослому) проще с ней справиться» [3]. Поэтому важно уже в начальных классах вводить уроки по керамике в школе как в формате дополнительных или внеурочных занятий, так и в виде основных нестандартных уроков, направленных на развитие эмоционального интеллекта, конструктивного и образного мышления, а также на формирование речи и тренировку руки для письма через мелкую моторику.

Библиографический список

1. Барышева Т.А., Жигалов Ю.А. Психолого-педагогические основы развития креативности: учебное пособие. СПб.: СПГУТД, 2006. 268 с.
2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. М.: Прогресс, 2005. С. 433–456.
3. Гудмен М.Дж.С. Детский рисунок. Почему, когда и как дети занимаются творчеством. Руководство для родителей и педагогов. М.: А+А, 2023. 191 с.
4. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. 480 с.
5. Torrance E.P. Guiding creative talent. Englewood Cliffs. W. J., 1964. 234 p.

ДРАМАТИЗАЦИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

DRAMATIZATION IN LITERARY READING LESSONS AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES IN ELEMENTARY SCHOOL

А.Е. Ткалич

A.E. Tkalic

Научный руководитель В.В. Абашина
Scientific adviser V.V. Abashina

Универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия, методика, драматизация, прием.

В статье раскрывается значение развития коммуникативных универсальных учебных действий в начальной школе и особенности применения драматизации на уроках литературного чтения для развития коммуникативных универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста.

Universal learning actions, communicative universal learning actions, methodology, dramatization, reception.

The article reveals the importance of developing communicative universal educational activities in primary school and the peculiarities of using dramatization in literary reading lessons for developing communicative universal educational activities in children of primary school age.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования указывается, что одним из основных результатов обучения в начальной школе должно стать формирование у учащихся универсальных учебных действий (далее – УУД) [4]. Это означает, что выпускник начальной школы должен овладеть личностными, метапредметными и предметными видами УУД.

У детей младшего школьного возраста активно развивается способность к общению и взаимодействию, поэтому одной из главных целей начального образования является создание условий для развития коммуникативных УУД.

А.Г. Асмолов охарактеризовал коммуникативные УУД как «осознанную деятельность и способность интегрироваться в группу сверстников, правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения» [1]. Это высказывание дает основание рассматривать сформированные коммуникативные УУД как результат социализации личности в целом.

В качестве инструмента для формирования коммуникативных универсальных учебных действий в нашем исследовании выступает драматизация на уроках литературного чтения. Драматизация является не только методом активного

обучения, но и мощным средством, позволяющим ее участникам глубже понять и оценить литературные произведения, развивая творческие способности и критическое мышление. Этот вид работы сложнее для детей, чем просто чтение или подражание тому, что они видят в жизни, ведь в драматизации необходимо глубоко понять и прочувствовать образы героев, их действия и внимательно следить за развитием сюжета произведения, точно передавая реплики персонажей.

Этапы драматизации, такие как распределение ролей, чтение по ролям, создание декораций и костюмов, активно вовлекают детей в учебный процесс, способствуя созданию комфортной стимулирующей атмосферы, в которой младшие школьники могут свободно обмениваться мнениями и идеями и тем самым развивать коммуникативные УУД.

О.В. Колесова, С.К. Тивикова и О.А. Зимина выделили общую схему работы над драматизацией на уроках литературного чтения.

1. Выделение из текста материала, который детям предстоит драматизировать. Основные приемы: выборочное чтение. Интересны здесь и упражнения с воображаемыми предметами типа «Представьте себе мяч, поиграйте с ним».

2. Анализ литературного произведения.

3. Постановка исполнительских задач («Что нужно переделать, разыгрывая сценку?»).

4. Выбор выразительных средств («Как это сделать?»).

5. Пробы (этюды), анализ.

6. Подведение итогов, внесение коррективов.

7. Заключительный показ и его анализ [2].

Каждый из выделенных этапов работы требует от обучающихся умения взаимодействовать, выражать себя и свою точку зрения, обнаруживать различия и сходства позиций в диалоге. Предложенная авторами схема работы над драматизацией не только структурирует образовательный процесс, но и делает его более интерактивным и увлекательным, способствуя развитию творческих и аналитических навыков учащихся.

Таким образом, интеграция драматизации в образовательный процесс по литературному чтению становится неотъемлемой частью методики преподавания, которая направлена на формирование устойчивых коммуникативных УУД.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для педагогов / под общ. ред. А.Г. Асмолова. 5-е изд. М.: Просвещение, 2014.
2. Колесова О.В., Тивикова С.К., Зимина О.А. Драматизация как средство формирования функциональной читательской грамотности младших школьников // Школьные технологии. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dramatizatsiya-kak-sredstvo-formirovaniya-funktsionalnoy-chitatelskoy-gramotnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 25.09.2024).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 (с изменениями и дополнениями от 18 июля 2022 г.) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 25.09.2024).

АНИМАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

ANIMATION AS A TOOL FOR ENHANCING CREATIVE ACTIVITY AMONG STUDENTS IN ART AND PEDAGOGICAL STUDIES

К.А. Толстов

K.A. Tolstov

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

Анимация, творческая активность, художественно-педагогическое образование, креативное мышление, студенческое творчество.

Статья посвящена исследованию потенциала анимации как эффективного инструмента развития творческой активности студентов художественно-педагогического направления. Особое внимание уделяется роли анимации в формировании у студентов осмысленного подхода к созданию художественных образов, развитию визуального мышления и подготовке к профессиональной деятельности в условиях цифровой среды.

Animation, creative activity, art pedagogy education, creative thinking, student creativity.

The article explores the potential of animation as an effective tool for developing creative activity among students in art and pedagogical education. Particular attention is paid to animation's role in fostering students' thoughtful approach to artistic image creation, developing visual thinking, and preparing them for professional work in digital environments.

Современное художественное образование требует поиска новых методов активизации творческого потенциала студентов, особенно в условиях стремительной цифровизации искусства. Творческая активность обучающихся художественно-педагогических направлений проявляется в их способности выходить за рамки привычных решений, экспериментировать с формой и содержанием, а также осмысленно подходить к созданию произведений. Среди множества инструментов, способствующих развитию этой активности, особое место занимает анимация, которая, благодаря своей синтетической природе, объединяет визуальные, динамические и нарративные аспекты творчества [2] и позволяет преодолевать традиционные ограничения статичных форм искусства.

Этимологически термин «анимация» (от лат. *anima* – «душа») подчеркивает ее сущностную связь с одушевлением, в то время как «мультипликация» (от лат. *multiplicatio* – «умножение») отражает скорее технический аспект создания иллюзии движения [5]. Таким образом, анимация предполагает не просто механическое перемещение объектов, но и наделение их выразительностью, характером и эмоциональной глубиной.

Рассмотрим, как анимация может выступить в качестве инструмента повышения творческой активности, на примере учебных практик студентов Сибирского государственного института искусств им. Дмитрия Хворостовского.

Профиль графического дизайна – пожалуй, самый близкий по духу к анимации. Осваивая этот предмет, студенты не только обучаются техническим аспектам, завязанным на анимацию, при помощи программ Adobe After Effects, Photoshop, Cinema 4D, но и учатся мыслить нестандартно.

Работая с цифровой средой – веб-пространством, интерактивными экранами, мобильными приложениями, – дизайнер видит огромное поле для творчества и всяческого визуального движения. Но не всегда в это движение вкладывается осмысленность, та самая «анимация» – одушевление. В обучении анимации дизайнеров есть простое и действенное упражнение – «прыгающий мячик». В этом упражнении заложены основные параметры работы над мультфильмом, такие как спейсинг и тайминг. Проще говоря, эти параметры отвечают за то, на какое расстояние продвинулся объект в кадре и за какой промежуток времени [4]. Как это работает на мячике? Студенту ставится задача сделать три разных мячика: футбольный, теннисный и шар для боулинга. Футбольный мяч большой, увесистый, но довольно упругий. Падая на землю, он отскакивает и поднимается почти на ту же высоту, с которой упал. Так футбольный мяч может сделать несколько раз и вылететь за рамку кадра. Теннисный мячик – маленький, легкий и жесткий. Он падает на поверхность, сразу отскакивает от нее, но с каждым новым разом будет отлетать все ниже и делать это все быстрее, а уже через пару падений остановится вовсе. Шар для боулинга – большой и тяжелый, и, падая на землю, он лишь ненамного отскочит и приземлится «намертво».

Во всех трех случаях мы используем одну и ту же форму – круг, без цвета и без теней; это может быть просто черный контур на белом фоне. Но при правильном подходе, при чувстве времени, ритма и формы аниматор сможет передать всю суть происходящего на экране только действием. В этом и заключается «одушевление» – создать на экране для зрителя убедительное действие, а не просто движение. Именно этим зачастую пренебрегают начинающие моушн-дизайнеры, бездумно двигая фигуры на экране и не закладывая в них какого-либо характера.

Другое упражнение, тоже позволяющее почувствовать и передать характер образа, – это оживление авангардной композиции. Студенту даются на выбор произведения художников-авангардистов – Малевича, Кандинского, Родченко. В произведениях этих художников все фигуры и линии уже заключены в единую композицию и находятся друг с другом в конфликте. Задача студента: используя готовую композицию, создать анимацию, в которой каждый элемент будет взаимодействовать с другими. Таким образом, в движении могут родиться новые смыслы и характеры, а уже созданная композиция – заиграть по-новому.

Современные технологии позволяют очень тонко работать с различными материалами. Однако анимацию можно использовать и в сценическом творчестве. Например, в концертной деятельности. Студентам музыкальных направлений

будет полезно освоить инструменты по созданию анимации для визуального воплощения своих музыкальных произведений, к примеру, в создании клипа или концертной визуализации [1].

Также на сцене анимация может взаимодействовать с декорациями и даже с живыми людьми благодаря маппингу – проекции видеоизображения на какую-либо фактурную поверхность с учетом самой фактуры [3].

Анимация, обладая уникальной синтетической природой, открывает перед студентами художественно-педагогического направления принципиально новые возможности творческого развития. Особенно ценен в этом контексте междисциплинарный потенциал анимации, которая выступает мостом между традиционными художественными практиками и цифровыми технологиями.

Библиографический список

1. Зиннурова А.К. Семиотические проблемы музыки в экранных искусствах // Наука телевидения. 2010. № 7. С. 231–240.
2. Манович Л. Язык новых медиа. М.: Ад Маргинем пресс, 2018. 400 с.
3. Сыса И.Д. Расцвет медийных форм театральности // Медиасреда. 2017. № 12. С. 33–40.
4. Уильямс Р. Аниматор: набор для выживания. Секреты и методы создания анимации, 3D-графики и компьютерных игр. М.: Эксмо, 2019. 392 с.
5. Хитрук Ф.С. Профессия – аниматор. М.: Гаятри, 2007. 304 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПРИЯТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

PEDAGOGICAL METHODS OF ORGANIZING THE PERCEPTION OF FINE ART IN ELEMENTARY SCHOOL

А.С. Шеломенцева

A.S. Shelomenceva

Научный руководитель Н.Ю. Дмитриева

Scientific adviser N.Yu. Dmitrieva

Восприятие изобразительного искусства, игровая технология, педагогические приемы, преподавание изобразительного искусства.

В статье рассмотрены педагогические приемы организации художественного восприятия младшими школьниками произведений изобразительного искусства, а именно: натюрмортов, пейзажей, жанровых картин.

Perception of fine art, pedagogical techniques, teaching fine art.

The article examines pedagogical techniques for organizing artistic perception of works of fine art by primary school children, namely: still lifes, landscapes, genre paintings.

Младший школьник – это тот, кто еще совсем недавно был дошкольником, а теперь столкнулся и с новыми возможностями, и с новыми обязанностями, и с новыми трудностями. Это тот, у кого в жизни начинается новая глава.

Внимание младшего школьника, как и дошкольника, еще имеет непроизвольный характер: его легко отвлечь от изучаемого явления или предмета, тяжело надолго сконцентрировать на чем-нибудь. У него не хватает настойчивости и выдержки, он только начинает вырабатывать в себе эти качества. Он может реагировать слишком эмоционально, и это могут быть как положительные эмоции, так и отрицательные. Младший школьник обладает любознательностью, непосредственностью, склонностью подражать взрослым [1]. Эти возрастные особенности необходимо учитывать при подготовке к знакомству с произведениями изобразительного искусства в начальной школе.

Важно знать, что произведения живописи, которые педагог будет предъявлять своим воспитанникам, необходимо отбирать в соответствии с жизненным опытом учеников и их опытом восприятия искусства. Очень важно, чтобы обучающийся смог высказаться, сделать умозаключения, на доступном ему уровне проанализировать то, что видит. Произведения изобразительного искусства по возможности лучше рассматривать в стенах музея – так ученики смогут познакомиться с подлинниками [2].

Изучение искусства с младшими школьниками – это безграничное пространство для педагогического творчества. Педагог может использовать многообразные способы вовлечения учеников в процесс знакомства с произведением искусства, его посильного анализа и интерпретации.

Пожалуй, одна из наиболее подходящих технологий – игровая [4]. Например, на уроке искусства можно играть в детективов. Школьники ищут заранее заготовленные педагогом «улики», которые должны привести их к определенному произведению искусства. В качестве «улик» могут выступать фрагменты картины, ее зашифрованное название или сюжет, переставленные в имени и фамилии художника буквы. В таких играх учитель должен уметь актерски заинтересовать участников игры: посеять зерно тайны, которую нужно раскрыть.

Каждая картина – это визуальный текст, изложенный специфическим языком графического или живописного искусства (графическими знаками, цветовыми формами, пространственно структурированными схемами). Учитель может представить произведение как код или шифр, созданный художником для зрителя, который должен его расшифровать. Таким «зашифрованным посланием» может быть произведение жанра «натюрморт», в котором каждый предмет, вне сомнения, обладает особым смыслом [5]. Соединяясь между собой, расшифрованные предметы-шифры приведут к осмыслению всего художественного послания мастера той или иной эпохи.

Погрузиться в художественный пейзаж обучающимся может помочь музыкальное произведение. Как в изобразительном искусстве, так и в музыке много произведений, сюжетной стороной которых являются времена года. Педагог может предложить школьникам рассмотреть картину и прослушать музыкальное произведение, соответствующие определенному времени года, и сравнить художественное восприятие от двух произведений разных видов искусства, но с одинаковой сюжетной основой. Можно попросить подобрать к живописному произведению музыкальное из нескольких предложенных педагогом и аргументировать свой выбор.

Для погружения в художественный образ жанровой или бытовой картины может быть уместен прием ее «оживления». Для начала педагог дает ученикам время рассмотреть изображение. После расспрашивает школьников о персонажах, их действиях и эмоциях, окружении, значении деталей, которые художник включил в живописную ткань произведения. После первичного анализа педагог предлагает ученикам выбрать роли, которые они будут играть в небольшой сценке. Учитель может подготовить «сцену», подобрать освещение и даже найти нужные предметы для воссоздания нужной атмосферы. После тщательной подготовки, учитель предлагает учащимся подумать над репликами и диалогами персонажей. После этого ученики могут оживить картину. Это задание поможет школьникам лучше разобраться в мотивах и эмоциях героев произведения, поразмышлять над ее смыслом.

Урок искусства, как и само искусство, не может и не должен быть скучным, проходным. Для младшего школьника встреча с каждым произведением искусства должна быть запоминающимся событием. Задача педагога – подготовить это событие, в результате которого двое (юный зритель и произведение) раскрылись бы навстречу друг другу самыми важными и самыми глубокими своими сторонами.

Библиографический список

1. Вишняков А.И. Особенности изобразительной деятельности учащихся младших классов общеобразовательной школы // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 5, т. 7 [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/43PSMN519.pdf> (дата обращения: 18.03.2025).
2. Гомберг Н. Как увлечь ребенка классическим искусством // Мел. URL: https://mel.fm/vospitaniye/razvitiye/3759840-classical_painting (дата обращения: 18.03.2025).
3. Калинина Т.В. Учебно-методический комплекс дисциплины «Развитие художественного восприятия ребенка (для обучающихся по дополнительной квалификации «Преподаватель»)»: учебное пособие. Екатеринбург: Урал. гос. ун-т им. А.М. Горького, 2008. 147 с.
4. Кочеткова Е.М. Развитие художественных способностей у детей младшего школьного возраста на уроках изобразительного искусства // Наука в мегаполисе. 2020. № 7 [Электронный ресурс]. URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-23/psycho-pedagogical-science/development-artistic-abilities.html> (дата обращения: 18.03.2025).
5. Тайные символы на натюрмортах: о чем могут рассказать обычные предметы обихода? // Дзен. 2023. 1 февр. URL: https://dzen.ru/a/Y9d8cI2F_RHkwVnP (дата обращения: 24.03.2025).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алудаури Е.Ш. (Aludauri E.Sh.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: elenaaludauri2233@mail.ru

Архипова И.А. (Arkhipova I.A.) – магистрант 2-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: eto-ya_2017@mail.ru

Атитанова В.В. (Atitanova V.V.) – студентка 2-го курса отделения «Преподавания в начальных классах», Канский педагогический колледж, e-mail: atitanovavika@gmail.com

Безденежных М.А. (Bezdeneshnykh M.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kolay2000kokio@gmail.com

Белкин А.П. (Belkin P.A.) – студент 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: rollingsperqins67832@gmail.com

Власова М.А. (Vlasova M.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mary_vlas306@mail.ru

Галунова А.Е. (Galunova A.E.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: sachasafronova7@gmail.com

Гергунрейдер В.А. (Gergunrader V.A.) – магистрант 2-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vasilisa-aleks@mail.ru

Гроо А.В. (Groo A.V.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: 1anngroo@mail.ru

Давтян М.А. (Davtyan M.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: meri20.03@icloud.com

Диковская О.С. (Dikovskaya O.S.) – учитель начальных классов СШ № 97 (Железногорск); магистрант 2-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: oksana.com555777@gmail.com

Дьяконова У.В. (Dyakonova U.V.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dyakonova_ulyanka@mail.ru

Епишкина В.Д. (Epishkina V.D.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: valerrkiss@mail.ru

Жукова Т.Н. (Zhukova T.N.) – магистрант 1-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tanya538@mail.ru

Жумарина П.Д. (Zhumarina P.D.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: polina.zhumarina.00@bk.ru

Запорожец В.А. (Zaporozhets V.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: lerazapv17@mail.ru

Ибишова Ф.П. (Ibishova F.P.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ibishov66@mail.ru

Иванова И.В. (Ivanova I.V.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: iivanova_16@mail.ru

Калиничева А.М. (Kalinicheva A.M.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kalinichevaasya@gmail.com

Карпова Е.С. (Karпова E.S.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kogut.klein@gmail.com

Кирсанова К.С. (Kirsanova K.S.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: nvrlvu@gmail.com

Кирьянова Е.В. (Kiryanova E.V.) – магистрант 2-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kotilisy@mail.ru

Клинг К.А. (Kling K.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ksyusha929@gmail.com

Ковальчук М.А. (Kovalchuk M.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mari.kovalchuk.03@inbox.ru

Кочанова А.С. (Kochanova A.S.) – студентка 3-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: nasta-142000@yandex.ru

Кугергина М.В. (Kugergina M.V.) – студентка факультета общего и профессионального образования, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола); e-mail: vladimirovna.marina1602@yandex.ru

Кульбенок Т.В. (Kulbenok T.V.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kulbenokt@bk.ru

Мамасева Л.В. (Mamaseva L.V.) – магистрант 2-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mila_m77@mail.ru

Маркова В.А. (Markova V.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vm8853531@gmail.com

Мельникова Т.И. (Melnikova T.I.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: tanyamel2020@mail.ru

Милицкая Е.М. (Militskaya E.M.) – студентка 5-го курса факультета начальных классов, Сургутский государственный педагогический университет; e-mail: lena.militskaya.02@mail.ru

Мишаченко А.Ю. (Mishachenko A.Yu.) – студентка 1-го курса отделения «Преподавания в начальных классах», Канский педагогический колледж, e-mail: mishachenkoalexandra@yandex.ru

Моисеенко С.С. (Moiseenko S.S.) – магистрант 1-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева, e-mail: anisesemo@yandex.ru

Монгуш А.Г. (Mongush A.G.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: Paktarika@gmail.com

Панова Н.А. (Panova N.A.) – студентка 5-го курса факультета математики и информатики, Набережночелнинский государственный педагогический университет; e-mail: urokiizo@mail.ru

Панфилова А.А. (Panfilova A.A.) – студентка 3-го курса, Набережночелнинский государственный педагогический университет; e-mail: angelina190805@gmail.com

Парфенова А.П. (Parfenova A.P.) – магистрант 2-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: anastasiaparfenova@gmail.com

Пичугин С.С. (Pichugin S.S.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий непрерывного образования, Московский городской педагогический университет; e-mail pichugin@mgpu.ru

Полина А.Е. (Polina A.E.) – магистрант 2-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ms.shura2000@mail.ru

Рачина А.А. (Rachina A.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: alicarachina@mail.ru

Ржевусская Д.Н. (Rzhevusskaya D.N.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: akamerey2000@mail.ru

Ружьина В.А. (Ruzh'ina V.A.) – студентка 3-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: vika.ruzhina@gmail.com

Савельева К.С. (Savel'eva K.S.) – магистрант 1-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: ksushkasava2323@gmail.com

Сащенко Д.Д. (Sashchenko D.D.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: dashasashchenko04@gmail.com

Строганова А.Р. (Stroganova A.R.) – студентка 3-го курса историко-филологического факультета, Набережночелнинский государственный педагогический университет; e-mail: stroganova.alena.r@mail.ru

Строева М.А. (Stroeva M.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mariastroeva86@Gmail.com

Сурдук А.А. (Surduk A.A.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: nastjn99a@mail.ru

Ткалич А.Е. (Tklich A.E.) – студентка 5-го курса факультета психологии и педагогики, Сургутский государственный педагогический университет; e-mail: anastasiya.ru2002@yandex.ru

Толстов К.А. (Tolstov K.A.) – магистрант 1-го курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kirtols@yandex.ru

Туркова А.К. (Turkova A.K.) – студентка 5-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: angelina.turkova@mail.ru

Филатова В.А. (Filatova V.A.) – студентка 5-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: fil_valeri@mail.ru

Шарыпова Л.Е. (Sharypova L.E.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: lidochka1907@mail.ru

Шеломенцева А.С. (Shelomenceva A.S.) – студентка 5-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: a.shelomenceva@list.ru

Шихова В.М. (Shikhova V.M.) – студентка 4-го факультета начальных классов курса, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: sihovaveronika34@gmail.com

Юдина А.В. (Yudina A.V.) – студентка 4-го курса факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: gelya.yudina.030717@list.ru

СВЕДЕНИЯ О НАУЧНЫХ РУКОВОДИТЕЛЯХ

Абашина В.В. (Abashina V.V.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, Сургутский государственный педагогический университет; e-mail: abashina86@mail.ru

Абрамовских Н.В. (Abramovskih N.V.) – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, Сургутский государственный педагогический университет; e-mail: natali-270171@mail.ru

Батаева Л.А. (Bataeva L.A.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры искусств и инновационного дизайна, Набережночелнинский государственный педагогический университет; e-mail: ludmilab0905@mail.ru

Бакалова Е.Ю. (Bakalova E.Yu.) – преподаватель, Канский педагогический колледж; e-mail: bakalova.ekaterina_94@mail.ru

Вальянов Н.А. (Valyanov N.A.) – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: nik_92@kspu.ru

Гордиенко Е.В. (Gordienko E.V.) – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: lenchagor@mail.ru

Дмитриева Н.Ю. (Dmitrieva N.Yu.) – кандидат философских наук, доцент кафедры музыкально-художественного образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: karnauiyova@kspu.ru

Дуда И.В. (Duda I.V.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: duda@kspu.ru

Загидулина Т.А. (Zagidulina T.A.) – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: r15zagidulinata@kspu.ru

Карabanова Т.Р. (Karabanova T.R.) – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: karabanova_tanya@mail.ru

Кулакова Н.В. (Kulakova N.V.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: kulakova-nv@kspu.ru

Курочкина Л.В. (Kurochkina L.V.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального и общего образования, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола)

Маковец Л.А. (Makovets L.A.) – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой музыкально-художественного образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: makovez@kspu.ru

Мёдова А.А. (Medova A.A.) – доктор философских наук, доцент кафедры музыкально-художественного образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: medova@kspu.ru

Мосина Н.А. (Mosina N.A.) – кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: mosina-do@kspu.ru

Окладникова В.Д. (Okladnikova V.D.) – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: okladnikova@kspu.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@kspu.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@mail.ru

Сафонова М.В. (Safonova M.V.) – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: safonova@kspu.ru

Серикова Т.Ю. (Serikova T.Yu.) – кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкально-художественного образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: serikova22@kspu.ru

Спиридонова Г.С. (Spiridonova G.S.) – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: spiridonova_gs@kspu.ru

Хакимова Н.Г. (Khakimova N.G.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, Набережночелнинский государственный педагогический университет; e-mail: 340268@mail.ru

Юденко Ю.Р. (Yudenko Yu.R.) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, декан факультета начальных классов, КГПУ им. В.П. Астафьева; e-mail: yudenko@kspu.ru

Молодежь и наука XXI века

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

СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

Красноярск, 17–18 апреля 2025 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 23.10.2025.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 21,75